José Ramón López Bausela

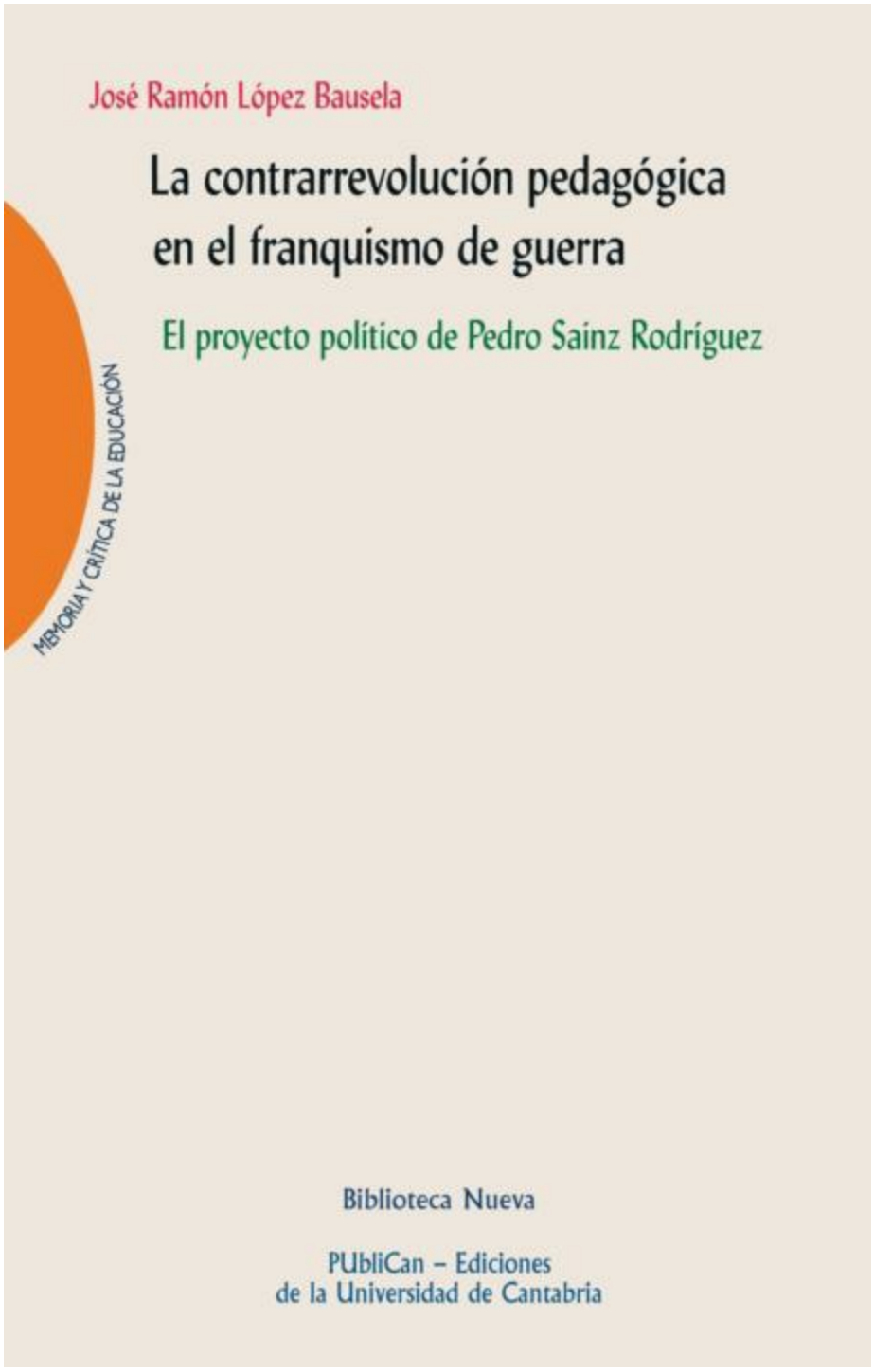
La contrarrevolución pedagógica en el franquismo de guerra

El proyecto político de Pedro Sainz Rodríguez

MEMORIA Y CRÍTICA DE LA EDUCACIÓN

Biblioteca Nueva

PUbliCan – Ediciones
de la Universidad de Cantabria


José Ramón López Bausela
La contrarrevolución pedagógica en el franquismo de guerra
El proyecto político de Pedro Sainz Rodríguez
MEMORIA Y CRÍTICA DE LA EDUCACIÓN
Biblioteca Nueva
PUbliCan – Ediciones de la Universidad de Cantabria

LA CONTRARREVOLUCIÓN PEDAGÓGICA EN EL FRANQUISMO DE GUERRA

El proyecto político de Pedro Sainz Rodríguez

MEMORIA Y CRÍTICA DE LA EDUCACIÓN

Colección dirigida por Agustín Escolano Benito

José Ramón López Bausela

LA CONTRARREVOLUCIÓN PEDAGÓGICA EN EL FRANQUISMO DE GUERRA

El proyecto político de Pedro Sainz Rodríguez

BIBLIOTECA NUEVA
EDICIONES DE LA UNIVERSIDAD DE CANTABRIA
PUbliCan

grupo editorial
siglo veintiuno

siglo xxi editores, s. a. de c. v.
CERRO DEL AGUA, 248, ROMERO DE TERREROS,
04310, MÉXICO, DF
www sigloxxieditores com mx

siglo xxi editores, s. a.
GUATEMALA, 4824,
C 1425 BUP, BUENOS AIRES, ARGENTINA
www sigloxxieditores.com ar

salto de página, s. l.
ALMAGRO, 38,
28010, MADRID, ESPAÑA
www saltodepagina com

biblioteca nueva, s. l.
ALMAGRO, 38,
28010, MADRID, ESPAÑA
www bibliotecanueva es

editorial anthropos / nariño, s. l.
DIPUTACIÓ, 266,
08007, BARCELONA, ESPAÑA
www.anthropos-editorial com

Cubierta: A. Imbert

© José Ramón López Bausela, 2013
© Editorial Biblioteca Nueva, S. L., Madrid, 2013
Almagro, 38
28010 Madrid
www.bibliotecanueva.es
editorial@bibliotecanueva.es
© PUbliCan-Ediciones de la Universidad de Cantabria, 2013
www.unican.es/publicaciones

ISBN: 978-84-9940-787-6

Edición en formato digital: 2013
Conversión a formato digital: Fotocomposición Márvel S. L.

Queda prohibida, salvo excepción prevista en la ley, cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública y transformación de esta obra sin contar con la autorización de los titulares de propiedad intelectual. La infracción de los derechos mencionados puede ser constitutiva de delito contra la propiedad intelectual (arts. 270 y sigs., Código Penal). El Centro Español de Derechos Reprográficos (www.cedro.org) vela por el respeto de los citados derechos.

Índice

PRÓLOGO, Manuel de Puelles Benítez

1. CONSIDERACIONES PREVIAS

2. Los ORÍGENES DE UN CAMINO SIN RETORNO

2.1. La cátedra: forja y garante de una imagen pública

2.2. Un pálpito de ambigüedad en la siembra de una crítica

2.3. El «efecto llamada» de un controvertido homenaje: El banquete del Palace

2.4. ¿Oposición real o real oposición?

3. UN ASAMBLEÍSTA CONTROVERTIDO

4. LA SEGUNDA REPÚBLICA

4.1. La Asamblea de la Agrupación Regional Independiente

4.2. Una conferencia en la Sociedad «La única»

4.3. Acción Española

4.3.1. La Tradición nacional y el Estado futuro

4.4. El manifiesto del Bloque Nacional

4.5. Intervenciones parlamentarias en las Cortes de la Segunda República española

5. LA SUBLEVACIÓN DEL 18 DE JULIO DE 1936

6. PEDRO SAINZ RODRÍGUEZ, MINISTRO

7. LA CONTRARREVOLUCIÓN PEDAGÓGICA EN LA ENSEÑANZA PRIMARIA

7.1. «Organizaremos escuelas donde los maestros enseñen a amara Dios y a la Patria»

7.2. La depuración de los maestros

7.3. Los programas escolares de primera enseñanza

7.4. El libro de texto único

7.5. La formación de maestros: El Curso de Orientaciones Nacionales de la Enseñanza Primaria

7.6. La expedición de maestros a Italia

7.7. La política de provisión de maestros e inspectores

8. LA CONTRARREVOLUCIÓN PEDAGÓGICA DEL BACHILLERATO: LA LEY DE 1938.

8.1. Una reforma para las elites: la formación de las clases directoras

8.1.1. Antecedentes legislativos de la reforma

8.1.2. El proceso de elaboración de la ley

8.2. Características de la ley

8.2.1. La segregación del alumnado

8.2.2. El control estatal

8.2.3. Currículo enciclopédico

8.2.4. El examen de Estado

8.2.5. Supervisión y enseñanza privada confesional

8.2.6. Posición privilegiada de la enseñanza privada

8.3. Origen y contenido de alguna propuesta de enmienda

8.4. El impacto de la ley

9. LA CONTRARREVOLUCIÓN PEDAGÓGICA UNIVERSITARIA

9.1. Primeras medidas de las juntas

9.2. Remover, limpiar y construir: El inicio del desmantelamiento

9.3. El proyecto de ley de reforma universitaria

9.3.1. Antecedentes del proyecto

9.3.2. El proceso de elaboración del proyecto

9.4. Bases reguladoras del proyecto: aspectos más relevantes

9.4.1. La universidad como órgano rector de la cultura

9.4.2. Dualidad de carácter ¿-Hispanidad

9.4.3. Currículo abierto y examen de Estado universitario

9.4.4. Una vía de acceso para la Iglesia católica: el personal docente

9.4.5. La semilla contrarrevolucionaria

9.4.6. Últimas disposiciones del proyecto oficial: Las universidades privadas

------ --- ---------- ---------- - ---------- --- --------------------------

ALGUNAS CONCLUSIONES

EPÍLOGO: UNA PERSONALIDAD COMPLEJA

DOCUMENTACIÓN Y BIBLIOGRAFÍA

Archivos

Publicaciones periódicas

Colecciones legislativas y legislación

Monografías, artículos, discursos y conferencias

Bibliografía general

ÍNDICE ONOMÁSTICO

Para Teresa y Carlos. Con la esperanza de que estas páginas compensen, al menos en parte, mis muchas ausencias.

Tenemos que ver que así como las guerras civiles de la América de la independencia nos parecen hoy guerras civiles que no nos ofenden, las guerras civiles del siglo xix fueron la primera batalla generosa y sangrienta de la contrarrevolución española.

Siempre que en la historia oigáis hablar de acción, preguntad qué pensamiento hubo

detrás.

PEDRO SAINZ RODRÍGUEZ

Prólogo

Las memorias de las personalidades históricas nos ayudan a comprender a su autor, pero a veces solemos olvidar que fueron escritas conscientemente pro domo sua. Está en la condición humana que al final de una vida el protagonista de una página de la historia, grande o pequeña, trate de justificar su trayectoria, o que intente difuminar, olvidar incluso, algunos episodios que la propia historia ha terminado descalificando. Pedro Sainz Rodríguez no fue una excepción a esta regla.

En el libro que hoy prologamos, las memorias de Pedro Sainz Rodríguez ocupan un lugar importante, aunque estén sometidas, como debe ser, a la dura prueba de la verificación histórica. Su autor, José Ramón López Bausela, ha tenido en cuenta, además, un amplio conjunto de fuentes primarias: ha realizado un análisis profundo del archivo personal de Sainz Rodríguez, ha rastreado incansablemente la actividad política del personaje a través de los diarios nacionales y provinciales de la época, ha examinado sus discursos parlamentarios en el Diario de Sesiones, ha investigado de modo prácticamente exhaustivo la prolífica legislación de educación que el ministro promovió y ha utilizado la literatura política que afectó al período examinado.

Con este bagaje, el libro narra tanto la vida de Sainz Rodríguez - desde su adolescencia hasta su salida fulminante del Ministerio de Educación Nacional en 1939 - como su obra, que López Bausela, con buen tino, califica de contrarrevolución pedagógica. No era fácil la empresa porque su vida - vista desde la obra que realizó como ministro de educación del primer gobierno de Franco - ha sido poco estudiada, cuando no velada con un enfoque que a veces roza la hagiografía. Algo parecido cabe decir de la política educativa que Sainz Rodríguez llevó a cado durante gran parte de 1938 y algunos meses de 1939, pues, aunque había sido objeto de estudio en determinados aspectos, no se había procedido a una investigación profunda y sistemática. Esta es la tarea que se impuso el autor, que ha sabido extraer del fondo documental existente toda la riqueza que contiene.

El libro tiene dos partes claramente diferenciadas e interrelacionadas: la primera comprende la génesis y evolución del pensamiento y del proyecto político de Pedro Sainz Rodríguez, construyendo su autor un relato que sigue los pasos de la moderna biografía política; la segunda parte es un análisis de los muchos episodios que componen la contrarrevolución pedagógica, algunos desconocidos, dados ahora a conocer por José Ramón López Bausela.

Sainz Rodríguez fue un personaje complejo. Escritor, intelectual, político anclado en el ala extrema del monarquismo alfonsino, amante de la cultura clásica grecolatina, muy influido por el pensamiento del primer Menéndez Pelayo, católico tradicional cercano al integrismo, conspirador nato, salió a duras penas indemne de la tentación del fascismo católico que se incubó en los años de la Segunda República y consiguió al fin plasmar su proyecto político en lo que sin duda fue una contrarrevolución pedagógica. Resulta sorprendente que una personalidad tan decisiva para la política educativa del citado período y para la nueva planta del Ministerio de Educación Nacional que ahora nace, no haya merecido un estudio detenido y profundo, salvo el que le dedicó hace ya bastante tiempo Alicia Alted. El autor se sirve de las investigaciones existentes, ratifica o rectifica algunos extremos en función de los múltiples documentos examinados y llega a sus propias conclusiones, iluminando facetas oscuras de la vida y de la obra de Sainz Rodríguez y ofreciendo nuevos datos sobre la educación durante la Guerra Civil, bien sobre los proyectos de reforma de la educación primaria, bien sobre la polémica ley de 1938 y el llamado bachillerato universitario, bien sobre el proyecto de ordenación universitaria publicado en el Boletín Oficial del Estado el mismo día de su cese como ministro.

Hay, así, varios hilos que el autor va enhebrando para diseñar sobre el cañamazo de la contrarrevolución pedagógica la trama de un pensamiento y de una vida estrechamente imbricados: los primeros años de formación de Pedro Sainz Rodríguez y su encuentro con la tradición castiza de Menéndez Pelayo, la que brotó de sus primeros «hervores de juventud», como más tarde confesó el gran polígrafo y erudito santanderino; sus años universitarios y su ingreso en los cenáculos de la derecha más conservadora; sus conferencias de joven y afamado catedrático, teñidas de un alto contenido ideológico; su ambigua posición ante la dictadura de Primo de Rivera; su inequívoca actitud antirrepublicana desde los primeros días del nuevo régimen democrático y sus discursos políticos, todos ellos en la línea ideológica propiciada por Acción Española; su intervención, en fin, en la conspiración encabezada por Sanjurjo, su participación en el Bloque Nacionalista de Calvo Sotelo, su compromiso con la subversión que culminó en el golpe de Estado del 18 de julio de 1936, su acercamiento a Falange Española y, por fin, su toma de posesión como ministro de Educación Nacional.

Aunque la polémica sobre la actividad política de Sainz Rodríguez permanecerá aún algún tiempo entre nosotros, este libro arroja suficientes datos para afirmar que fue uno de los más preclaros representantes del pensamiento de la derecha española que plantó cara al triunfo de la modernidad en España. Hay un momento clave en la trayectoria política del primer ministro de educación de la España de Franco, aquel en que Sainz Rodríguez pone de relieve su expresa intención de acabar con uno de los activos más

importantes de la política republicana, el que representó la Institución Libre de Enseñanza (ILE), auténtico motor de la modernidad pedagógica durante el primer tercio de nuestro siglo xx. En el discurso de clausura del Curso de Orientaciones Nacionales de la Enseñanza Primaria, celebrado en junio de 1938, Sainz Rodríguez recordó unas palabras de Fernando de los Ríos, pocos años antes ministro republicano de Instrucción Pública, en las que se reconocía la significación que la ILE tuvo para la Segunda República, y es en ese momento cuando el flamante ministro de Educación Nacional afirma que esas palabras «son para nosotros tan preciosas como si fuesen un mapa donde nos hubieran señalado las fortificaciones que tenemos que bombardear». El resultado de esta agresión sistemática fue el completo desmantelamiento de la obra republicana en educación y la depuración total del personal docente.

Hay otro eje de su política educativa, y fue la voluntad de construir un nuevo sistema educativo. En el breve espacio de catorce meses emprendió Sainz Rodríguez una vasta obra de reforma en los tres niveles clásicos. José Ramón López Bausela destaca a este respecto cómo en este proyecto político pesó la importancia que la tradición castiza tuvo para Sainz Rodríguez, una tradición que le hizo rechazar la influencia de la modernidad europea y buscar en el glorioso pasado la solución a los problemas del presente. Quizá habría que matizar que fue no sólo una regresión al pasado, sino también un engarce con el pensamiento autoritario de entreguerras, lo que explicaría la veta cuasi fascista de su contrarrevolución pedagógica, una mixtura, en definitiva, de catolicismo cuasi integrista, monarquismo ultraconservador y autoritarismo político.

En el ámbito de la enseñanza primaria José Ramón López Bausela investiga por qué no llegaron a puerto los estudios de las comisiones que se formaron y plantea hipótesis muy sugerentes sobre aspectos que hasta el momento no se conocían bien. Sin duda, influyó la concepción que Sainz Rodríguez tenía del Estado, pues, aunque en su contrarrevolución pedagógica esté siempre presente, no es sin más el Estado totalitario del fascismo italiano, porque la Iglesia española, y las órdenes religiosas dedicadas a la enseñanza, ocuparon un lugar preeminente en su concepción del sistema educativo.

La ley de 1938, reguladora del nuevo bachillerato, obra muy personal de Sainz Rodríguez, fue una pieza crucial en la construcción del nuevo sistema educativo. Uno de los pilares de este bachillerato fue la cultura clásica: fiel a su pensamiento, en este bachillerato predominan las disciplinas clásicas y humanísticas, así como una formación enciclopédica. El otro pilar fue la formación religiosa - «el catolicismo es la médula de la historia de España»-, de modo que no resulta extraño que «una sólida instrucción religiosa» ocupe un lugar muy destacado, desde la infancia escolar hasta los años de la enseñanza universitaria. Fruto de todo ello fue un bachillerato dirigido exclusivamente a

la formación de una minoría selecta, llamada a ser la futura clase directora. Nada de esto nos era desconocido. Lo nuevo es aquí la exploración de la documentación existente que permite al autor mostrar que uno de los fines perseguidos por la ley de 1938 fue el objetivo deliberado de recuperar para la enseñanza privada confesional el papel que tra dicionalmente había ejercido a la hora de educar a las clases directoras. De esta forma, la onerosidad del bachillerato, la supresión de múltiples institutos, las facilidades otorgadas para la creación de centros privados, la dispensa de facto a los profesores de las ordenes religiosas de la titulación de licenciados - la regulación de esta exigencia se remitió a normas reglamentarias que nunca se promulgaron-, hicieron posible que durante largos lustros la formación de las clases directoras estuviera efectivamente en manos de la Iglesia.

También en la reforma de la universidad aporta nueva luz José Ramón López Bausela. Los archivos analizados muestran la existencia de dos comisiones paralelas trabajando sobre una nueva ordenación universitaria, la presencia de la Iglesia en el proyecto oficial de reforma, la reforma de César Silió como antecedente (en la que participó un joven Sainz Rodríguez), la puerta abierta para que pudieran crearse universidades católicas, aspectos que enriquecen el conocimiento de esta etapa histórica y que abren camino a futuras investigaciones.

El lector interesado en este amargo período de la Guerra Civil - probablemente la mayor catástrofe de nuestra vieja historia-, especialmente si se siente atraído por los avatares de la política educativa en los albores de un régimen que por estas fechas aspiraba a fundar un Estado totalitario, no se sentirá defraudado con este libro que enfoca novedosamente el proyecto político de Pedro Sainz Rodríguez y la contrarrevolución pedagógica del franquismo de guerra.

Manuel de Puelles Benítez

1

Consideraciones previas

> Uno de los grandes fantasmas de la vida política española es lo que se llama la consecuencia; la consecuencia en la conducta política.
>
> Efectivamente, parece que ofrece más garantías de respetabilidad y de seriedad política la persona que no ha cambiado jamás su ideario. Pero pensemos que conservar un ideario petrificado, inflexible e inaccesible a las circunstancias históricas del momento que es algo fundamental en la vida política puede que, lejos de ser una virtud, sea un grave inconveniente'.

Entre el treinta de enero de mil novecientos treinta y ocho en que se constituye oficialmente el primer Gobierno rebelde - del que Pedro Sainz Rodríguez formó parte como ministro de Educación Nacional - y el veintisiete de abril de mil novecientos treinta y nueve - en que se decretó formalmente su cese-, se fragua en España la génesis de un sistema educativo cuya esencia perdurará hasta bien entrada la década de los setenta, llegando a sortear, incluso, alguna de sus bases más emblemáticas la barrera del siglo xx, haciendo posible que un Estado europeo como el español - definido aconfesional en el artículo 16.3 de su Constitución- mantenga como obligatoria la oferta de la enseñanza de la religión católica en el currículo de sus escuelas e institutos.

En contadas y escasísimas ocasiones las circunstancias históricas han depositado en manos de un ministro la oportunidad de construir un nuevo sistema educativo en el arrasado solar de sus predecesores. Con las manos libres para culminar la labor depuradora, iniciada por la Junta de Defensa en los albores de la sublevación militar y sistematizada por la Comisión de Cultura y Enseñanza de la junta Técnica de Estado, los militares centrados en ganar la guerra y un recién nombrado jefe de Estado más preocupado por cimentar el mando único bajo el yugo de su férrea autoridad que de organizar tareas propias de Gobierno, Sainz Rodríguez trazó los ejes rectores de una contrarrevolución pedagógica que, como él mismo indicó en varias ocasiones, está íntegramente encarnada en la legislación oficial sancionada durante el período que abarca su ministerio. Tanto él como su equipo de colaboradores dispusieron de una autonomía de gestión y un poder de decisión prácticamente absolutos, lo que sumado al desconcierto ideológico inicial y a las fricciones emergentes entre los distintos grupos

que apoyaron a los militares en su pronunciamiento coadyuvó a que el ministro perfilara en tan corto espacio de tiempo las bases de un sistema educativo en el que se formarían muchos de los hombres que, cuarenta años más tarde, protagonizarían la transición democrática en nuestro país

Todo este cúmulo de circunstancias sugiere una interpretación de la gestión ministerial de Sainz Rodríguez acorde con su arraigada e íntima seguridad de que la educación era la única fuerza capaz de alterar el rumbo de la Historia, constante ideológica en la que se apoyaría para afirmar retrospectivamente, en sus memorias, que a pesar de la fragilidad del momento histórico en que desarrolló su labor él legisló con perspectiva de eternidad.

La participación de Sainz Rodríguez en la organización del golpe de Estado del dieciocho de julio de 1936 es un hecho probado y admitido sin ambages por el propio ministro, aunque los planes originales sufrieron un giro inesperado por el fracaso de la intentona y la muerte del general Sanjurjo. Inmerso en plena guerra civil, las fuentes documentales aportan pruebas suficientemente esclarecedoras tanto de su apoyo sin fisuras a los militares rebeldes como de la estrategia desplegada para superar las reticencias iniciales de Franco hacia su persona, consiguiendo su nombramiento como Delegado Nacional de Educación y Cultura y miembro del primer Consejo Político de FET y de las JONS, paso previo a su designación como ministro. Sin escatimar lisonjas hacia el «caudillo», apoyó públicamente su decreto de unificación, afirmando que toda la política del porvenir en España sólo tenía como camino legal la actuación dentro de los límites del partido único, alejándose así del grupo ideológico organizado en torno a Acción Española, con el que había conspirado para derrocar a la República. Pero, aunque todas estas evidencias documentales sugieren que Sainz Rodríguez abandonó el grupo de los ideólogos para sumarse al bando de los ejecutores, lo cierto es que nunca dio la espalda al mensaje de su discurso de apertura del curso académico 1924-1925 en el Palace madrileño: «No confundáis jamás a los hombres de acción con los que ejecutan; los primeros son los que con el pensamiento hacen las grandes cosas; los segundos son máquinas que realizan aquello por un impulso superior a su albedrío»2. Aunque sí tuvo que priorizar los objetivos de su conspiración, optando, en primer lugar, por introducirse en las esferas del poder para imponer desde allí, por medio de la fuerza, un proyecto educativo y cultural madurado prácticamente desde su época universitaria, algo que encaja perfectamente con el contenido de sus intervenciones en la Asamblea Nacional Consultiva de Primo de Rivera, en las que acusó de debilidad al ministro Eduardo Callejo por no servirse de las prerrogativas otorgadas por la Dictadura para imponer su reforma.

Asumimos, pues, como punto de partida la realidad de una estrategia desplegada por Sainz Rodríguez de cara a su nombramiento, como corrobora el hecho de que mientras los representantes de las distintas facciones civiles que apoyaron el alzamiento se agitaban en torno a Franco, reclamando y disputándose parcelas de poder, él se distanciará - incluso físicamente - de su núcleo ideológico, profesando públicamente un riguroso y absoluto acatamiento tanto a la figura del «generalísimo» como a sus dictados, fomentando al mismo tiempo su antigua amistad con Serrano Súñer hasta conseguir alcanzar su objetivo.

Por otro lado, tampoco es excesivamente arriesgado afirmar que si los planes originales de los rebeldes hubiesen fraguado - con Sanjurjo a la cabeza de un Gobierno provisional, previo a la restauración monárquica - también Sainz Rodríguez hubiera desempeñado el cargo de ministro de Educación, lo que, en definitiva, implica admitir que el contenido de su proyecto no varió, ni tampoco la fórmula política utilizada para ponerlo en práctica. De ahí su pertinaz insistencia en presentarse ante la Historia únicamente como ministro del alzamiento, porque dentro de su esquema estratégico - que las circunstancias se encargaron de trastocar - los militares representaron siempre un poder útil, precisamente, por su interinidad.

Esta es la perspectiva desde la que abordamos el análisis del contenido de una reforma educativa impuesta por la fuerza, al amparo de un poder incontestable de carácter dictatorial, cuyo objetivo principal fue operar una transformación radical en la mentalidad de la juventud española por medio de una contrarrevolución pedagógica que erradicara para siempre la opción republicana de la vida política en nuestro país. Los militares derrotaron a la Segunda República en el campo de batalla; sin embargo, mantener esa victoria solo fue posible mediante el recurso a un sistema represor cuya única efectividad radicó en el uso de la fuerza. La reforma educativa puesta en marcha por Sainz Rodríguez fue más allá, buscando la victoria ideológica y, lo más importante, su plena permanencia en las generaciones de posguerra, preparándolas para asumir y participar en un entramado social tutelado por la corona y la cruz, ya que para él la victoria contra la revolución solo sería permanente, o al menos gozaría de garantías de permanencia, si se alcanzaba dentro de la monarquía.

En definitiva, la política de subsidiariedad del Estado en materia educativa iniciada en su ministerio - a la que utilizando uno de sus habituales eufemismos semánticos denominó «no monopolio del Estado»-, no significó tan solo, como han indicado otros investigadores, un freno momentáneo al proyecto educativo fascista representado por la Falange, sino que abrió una vía de futuro que ha proyectado su sombra hasta nuestros días bajo diferentes fórmulas - subvenciones o conciertos-, asumidas en la legislación

educativa posterior, y a las que ningún Gobierno democrático, hasta el momento, ha sido capaz de poner punto final, a pesar de que actualmente el Estado español cuenta con una sólida red de centros públicos.

2

Los orígenes de un camino sin retorno

> De la historia de estas polémicas hay que sacar el convencimiento de la necesidad de estudiar nuestro pasado, sin dejarnos apasionar ni en pro ni en contra, sin llevar a su estudio nuestras preocupaciones de hoy y, sobre todo, sin arrojarnos nunca a hablar de lo que no sepamos, de lo que no nos conste por un estudio directo y personal.
>
> Hemos visto también la división ideológica que ha reinado en España; hay que buscar la fórmula de unión, y a la generación que ahora empieza a vivir la vida del trabajo y del estudio corresponde fundir para siempre estas dos Españas que han marchado paralelas y lograr la afirmación definitiva de nuestra conciencia nacional.

Si hubiera que señalar una fecha concreta para determinar el inicio de la actividad pública de Pedro Sainz Rodríguez dentro del campo de la política activa sería, sin duda, el veintisiete de octubre de 1924. Los incidentes acaecidos en el banquete-homenaje que le organizaron Bonilla San Martín, Cejador y otros catedráticos de la Universidad Central en el Hotel Palace de Madrid para celebrar el éxito de su discurso de apertura del curso académico 1924-19252, y la repercusión social que produjo, empujaron al joven catedrático hacia el epicentro del conjunto de circunstancias históricas que desencadenaron la caída de la monarquía y su relevo por un Gobierno republicano. Esta afirmación, cuya única operatividad radica en la determinación de una cota temporal a partir de la cual poder reconstruir una trayectoria humana y política inserta en el marco de un momento histórico concreto, no puede obviar que la erudita exposición de ideas puesta de manifiesto en la Evolución de las ideas sobre la decadencia española de 1924 es fiel reflejo de un cúmulo de vivencias personales sustentadas en el ambiente socioeconómico y cultural de la época histórica en la que se encuentra inmerso su autor y del ambiente familiar en el cual se desarrolla su infancia, adolescencia y primera juventud.

Nacido y educado en el seno de una familia católica económicamente bien situada, estudió el bachillerato con profesores particulares en su propio domicilio, lo que si bien le apartó de la convivencia diaria con otros jóvenes de su misma edad le proporcionó una educación y un ambiente de estudio poco corriente para un adolescente de la época. Este

rasgo característico de su formación estará siempre presente en el bagaje intelectual que le acompaña a lo largo de su dilatada trayectoria convirtiéndole, prácticamente desde el inicio de su etapa universitaria, en un auténtico líder que aglutina a su alrededor las iniciativas de los compañeros más motivados, fraguándolas en proyectos que llamarán poderosamente la atención de catedráticos y personalidades relevantes de la época.

Su intensa vocación bibliófila - otro de los rasgos característicos de su personalidad - aflorará igualmente durante su formación como bachiller y es precisamente esta inquietud precoz la que le pondrá en contacto con la obra de Menéndez Pelayo, constituyendo una de las claves para interpretar tanto su formación humanística como el pálpito intelectual subyacente en su particular ideario político.

Nos encontramos, pues, ante un adolescente de dieciséis años que, al ingresar en la Universidad Central para cursar el Preparatorio común a Filosofía y Letras y a Derecho, era ya asiduo visitante de la biblioteca de la Academia de la Historia y de la Nacional, investigaba por iniciativa propia sobre figuras relevantes del Renacimiento español, como el padre Burriell, y acusaba en su espíritu el impacto que le produjo la lectura de La Ciencia española de Menéndez Pelayo. No se trataba, por tanto, de un estudiante corriente ni en conocimientos, ni en motivaciones, ni en posicionamientos personales, los cuales presentan una madurez inusitada para alguien de su edad y constituyen un claro precedente de su trayectoria futura.

El contacto con la vida universitaria marca un hito fundamental en su vida, no sólo en su formación académica sino también en las relaciones humanas. La mayoría de sus compañeros comenzaban el Preparatorio con la experiencia de muchas horas perdidas en actividades ajenas a la lectura y al estudio, mientras él había leído ya la mayoría de lo publicado sobre la historia de la Literatura en España y se desenvolvía con la autoridad de un literato en la Biblioteca de Autores Españoles que poseía su padre, a la que había dedicado muchas horas de intensa lectura. A todo este cúmulo de circunstancias hay que añadir su firme determinación, desde muy joven, de alcanzar rápidamente la cátedra: «desde muchacho, pensando que algún día me vería en el trance de opositar a cátedras, una de mis distracciones favoritas, a partir de los catorce años, fue asistir a todas las oposiciones de literatura que se hacían en Madrid, ya a cátedras de Instituto o a cátedras de Universidad»3.

Por otro lado, su llegada a la Universidad tiene lugar en el momento en que un grupo significativo de intelectuales preconizaba la ansiada regeneración de España a través del estudio y de la cultura, reduciendo el problema político a una cuestión de simple incompetencia de quienes gestionaban el ente público.

En este contexto de efervescencia intelectual, inserto a su vez en el marco de la primera gran guerra europea, un grupo de jóvenes universitarios se entregará con un entusiasmo poco común en personas de su edad a trabajar en pro de la ansiada regeneración de la Universidad española, empresa que iba a exigirles posicionarse inexcusablemente por uno de los dos frentes en pugna que pretendían lograr ese fin y que representaban, en definitiva, una fractura cada vez más honda en la sociedad española del momento. Y lo harán fundando en 1914 una revista, Filosofía y Letras, fórmula bastante inusual en aquella época para un grupo de estudiantes que «por rara y extraordinaria unanimidad»4 eligieron director de la misma a Pedro Sainz Rodríguez.

Se trata de una publicación escrita por universitarios que pretende erigirse en portavoz de un sector de opinión preocupado por la Universidad y para su reforma, haciendo gala de tradición y españolismo, al tiempo que manifiestan su rechazo ante cualquier tipo de injerencia extranjera en el cuerpo universitarios. A pesar de que el tema de la primera gran guerra europea no aparece tratado en sus páginas de forma específica, su orientación puede considerarse germanófila, constituyendo una de sus señas de identidad más característica la admiración, defensa y propagación del ideario de Menéndez Pelayo.

Varios catedráticos, entre los que destacan Adolfo Bonilla San Martín y julio Cejador Frauca, arropan la publicación y colaboran en ella, recayendo el mecenazgo espiritual, principalmente, en el primero de ellos cuya lección inaugural del curso académico 19141915, La vida corporativa de los estudiantes españoles en su relación con la Historia de las Universidades, es considerada por los redactores de la revista la guía de su pensamiento y acción. Y a pesar de que varias décadas más tarde Sainz Rodríguez manifestará que «la revista no nació por el hecho del Discurso aunque ambos respondían a un mismo espíritu»6, lo cierto es que varias de las tesis expuestas por Bonilla en su discurso serán recogidas por el grupo fundador de Filosofía y Letras e incorporadas a su proyecto, destacando entre ellas el convencimiento de que la universidad tradicional española de los siglos xiii a xvi fue grande porque tuvo una auténtica vida corporativa y plena autonomía y que la regeneración no se concibe de otro modo que partiendo de la misma universidad y potenciada por dicha autonomía.

Inicia Sainz Rodríguez sus colaboraciones en Filosofía y Letras con una serie de cinco artículos agrupados bajo el título de «Antonio Agustín y sus obras inéditas» 7, cuya importancia no radica en el hecho de que alumbren la evidencia de su profunda cultura, erudición y precoz vocación investigadora, sino porque «nos da en gran parte la clave de la personalidad de Pedro Sainz Rodríguez en este año de 1915, cuando tenía dieciocho años»8. Entre los párrafos dedicados a reflejar la vida y dar a conocer la obra

del humanista aragonés emerge la reivindicación de la existencia de un ignoto Renacimiento español, junto con su fe en el magisterio de Menéndez Pelayo. Estos dos rasgos característicos de su pensamiento - reivindicación de la existencia de un rico acervo cultural aún por descubrir, incrustado en nuestra tradición nacional, y veneración por la figura del polígrafo santanderino - alternarán en esta serie de artículos con acusaciones, apenas veladas, a la Junta de Ampliación de Estudios y con la defensa de una cultura filológica clásica y de las lenguas griega y latina, llegando a sugerir la posibilidad de que la Escuela de Traductores de Toledo fuese uno de los orígenes primigenios del Renacimiento español, señalando la corte de Alfonso V como el lugar de encuentro entre el Renacimiento procedente de Italia y el propiamente español, con lo cual, aunque no niega la influencia italiana a través de la vía napolitana, mantiene la tesis de la existencia de un Renacimiento genuinamente español, plenamente diferenciado del italiano al que el carácter cristiano nunca abandonó del todo.

La publicación de los artículos sobre Antonio Agustín se detiene en marzo de 1916 y hasta diciembre, en que aparece el quinto y último de la serie, Sainz Rodríguez publicará dos reseñas en la sección «Revista de Revistas»9. En la segunda de ellas, dedicada a refutar las tesis mantenidas por José Ingenieros sobre la inexistencia de cultura filosófica en España, aflora con nitidez su tremenda capacidad para aniquilar intelectualmente al adversario ideológico, triturando uno a uno sus planteamientos en el vasto molino de su erudición bibliográfica10. Al referirse al primero de los artículos - «La cultura filosófica de la España medioeval» - acusa a Ingenieros de plagiar la Historia de la Filosofía Española de Bonilla, reivindicando, de nuevo, la existencia de una cultura genuina de la España cristiana que influyó en la filosofía medieval europea, constituyendo uno de sus principales exponentes la Escuela de Traductores de Toledo, tesis ya defendida en su serie de artículos sobre Antonio Agustín.

La reseña del segundo artículo, «La renovación de la cultura filosófica española», es mordazmente demoledora. Su alegato en defensa de la cultura española, constantemente apoyado en una selecta bibliografía, va perfilando un corpus ideológico que le caracterizará a lo largo de su vida. Al igual que hiciera en la serie de artículos sobre Antonio Agustín, reivindicando la existencia de una cultura española, junto con la proyección e influencia de la misma en el resto de Europa, centra el origen de las descalificaciones en la penuria de investigaciones, y si en el estudio sobre el obispo de Tarragona señaló como una de las causas principales del desconocimiento de los humanistas de los siglos xvi y xvii el hecho de que Menéndez Pelayo no hubiera escrito su Historia del humanismo español, en el caso de la reseña sobre el segundo de los artículos de Ingenieros alega que si Bonilla hubiera culminado su obra «el señor Ingenieros la habría seguido "con la misma puntualidad" con que sigue "el plan general"

publicado por dicho señor11 y no tendríamos que lamentar ahora un alegato más sobre "la tan poco trillada" cuestión del fanatismo y de la incultura española»'2.

Transcurren más de dos años entre esta reseña y la siguiente publicación de Sainz Rodríguez en Filosofía y Letras13, pero el tiempo no altera en absoluto la línea de pensamiento puesta de manifiesto en sus anteriores colaboraciones, conjugando de nuevo una profunda erudición sobre el tema objeto de estudio con la defensa beligerante de la existencia de una cultura nítidamente española - «nuestros humanistas respondieron, como siempre, a este latido del renacimiento europeo»14-, denostada, según él, por la ignorancia generada a causa de la carencia de estudios rigurosos sobre ella.

El período comprendido entre la publicación de estas dos reseñas - septiembre de 1916 y noviembre de 1918 - constituye un capítulo importante en la definición ideológica del que veinte años más tarde sería llamado a ocupar el más alto escalafón de la cultura en el primer Gobierno de la España sublevada. Una serie de circunstancias políticas, en noviembre de 1917, sitúan a Adolfo Bonilla en el cargo de Inspector General de Enseñanzals, inspirando y colaborando en el real decreto que, por vía de ensayo, concedió la autonomía pedagógica a la Escuela de Estudios Superiores del Magisterio, primer paso hacia la consecución de la autonomía universitaria. La intimidad que por aquella época mantenían Bonilla y Sainz Rodríguez, junto con la afinidad ideológica entre ambos, sugieren la existencia de una colaboración del segundo en todos esos proyectos, corroborada igualmente en la postura adoptada por los redactores de Filosofía y Letras cuando Bonilla dimite de su cargo pocos meses más tarde, en mayo de 1918, como muestra de protesta y disconformidad por la firma del decreto de creación del Instituto Escuela. Las manifestaciones de los redactores de Filosofía y Letras son un fiel reflejo de la actitud de un amplio sector del profesorado, contrario a la política que postulaba la reforma universitaria mediante organismos ajenos a la Universidad.

Tras la dimisión de su cargo, Bonilla inicia una campaña crítica contra la actitud oficial del Gobierno en la reforma universitaria que culminará en la creación de la Asociación de Amigos de la Universidad, cuyos estatutos contemplan como finalidades básicas promover todas las mejoras posibles en la instrucción pública española y salvaguardar el concepto de Universidad como la más alta representación pedagógica de la cultura nacional. La pluma y el intelecto de Sainz Rodríguez no son ajenos a la actividad de su maestro y amigo, adivinándose tanto en la redacción de los estatutos como en el único boletín publicado por la Asociación en junio de 1919, que recoge las bases para una ley de autonomía universitaria, siendo ésta, precisamente, una de las explicaciones más plausibles de la ausencia de sus colaboraciones en la revista que

dirigía y a la que tenemos que añadir, entre otras, su elección como secretario tercero de la sección de Ciencias Históricas del Ateneo durante el curso 1918-1919, la colaboración con el jesuita R D'Arcy en su intento de organización de una Universidad católica libre, además del desempeño de su labor pedagógica en la cátedra de Lengua y Literatura Española del ICAI y la investigación para su tesis sobre la figura de Bartolomé José Gallardo, del que manejaba gran cantidad de documentación existente en la biblioteca de Menéndez Pelayo, a la que había tenido acceso por medio de Bonilla cuando aún no estaba abierta al público.

El año 1919 nos muestra, con apenas veintidós años, a un joven doctorando que destaca en el mundo universitario no sólo por su enorme cultura y profunda erudición. Estimulado, entre otros acicates, por su adolescente vocación de catedrático, encarna el liderazgo intelectual de un importante sector de opinión que postula la regeneración de la Universidad española desde dentro, intransigente ante las ingerencias de organismos ajenos a ella y propugnador de su consecución al amparo de una autonomía plena, trabajando simultáneamente en la descalificación de las tesis de sus oponentes desde la óptica del magisterio de Menéndez Pelayo.

En el mes de marzo, con la dedicatoria: «A mis compañeros de la Revista universitaria Filosofía y Letras», publica Sainz Rodríguez Las polémicas sobre la cultura española16, conferencia que podemos considerar el embrión de lo que años más tarde sería su discurso de apertura del curso académico 1924-1925. Las cuarenta y seis páginas de la conferencia representan el primer acto de la definición formal de un ideario, esbozado ya, en el primer artículo publicado en Filosofía y Letras sobre la figura y la obra de Antonio Agustín. Comienza el texto con una especie de advertencia preliminar o introducción en la que pone de manifiesto el objeto de su conferencia, al tiempo que advierte al lector sobre la imposibilidad de acotar en un escrito de tan reducidas dimensiones la profundidad del tema que se propone abordar, afirmación que sugiere la posibilidad de que nos encontremos ante una primera entrega o presentación esquemática de un futuro trabajo de mayor envergadura. En la misma línea de sus artículos publicados en Filosofía y Letras, centra la causa y origen de los ataques y descalificaciones a la cultura española tradicional en su desconocimiento, debido, principalmente, a la falta de investigaciones rigurosas sobre el tema. Su estudio se desarrolla a lo largo de los cuatro siglos transcurridos desde lo que él denomina «constitución política de la nacionalidad española» y se ciñe a cuatro polémicas concretas: «la apología de Matamoros, en el siglo xvi; la de Quevedo, en el xvii; la de Forner, en el siglo xviii, y, finalmente, la polémica a favor de la Ciencia española, mantenida en el siglo xix por Laverde Ruiz y Menéndez y Pelayo». Sin embargo, lo más significativo no es el estudio propiamente dicho de las polémicas mencionadas, sino la

tesis que Sainz Rodríguez pretende validar a través del mismo: «¡Quién sabe si algún día se llegará a reconocer que en el revuelto torbellino de estas polémicas seculares están las raíces de la ideología de nuestros partidos politicos!», para lo cual no se limitará a analizar y diferenciar todas y cada una de las ideologías subyacentes a las polémicas objeto de estudio, sino que intentará «señalar la evolución evidentísima que se observa en ambos bandos a través de los siglos, tan interesante especialmente en los que defienden la parte negativa de la cuestión», es decir, tratará de poner en evidencia el efecto que el impacto de las investigaciones sobre nuestra cultura ha ido produciendo en ambos contendientes, sobre todo, y esto es lo más significativo, en los detractores, concluyendo su estudio con un alegato en pro de una investigación rigurosa sobre nuestra historia y la afirmación de una conciencia nacional.

Podemos afirmar, pues, que el perfil ideológico de la personalidad de Sainz Rodríguez, latente en este período, está caracterizado por dos coordenadas complementarias e inseparables que, in dudablemente, condicionarán la definición de su futura y dilatada trayectoria, tanto intelectual como política. En primer lugar, una firme vocación investigadora orientada al conocimiento y divulgación de las más diversas figuras de nuestra cultura tradicional con el objetivo de su revalorización y la destrucción de ciertos tópicos sustentados, según él, en el desconocimiento de la misma. La otra faceta, que le irá introduciendo lenta pero irremisiblemente en el mundo de la política activa, será la búsqueda del elemento aglutinador que posibilite la definición de una conciencia nacional que, en la línea de sus maestros Menéndez Pelayo y Bonilla San Martín, identificará con un catolicismo intransigente, sustentador, a su vez, de la monarquía tradicional. La íntima fusión de ambas coordenadas alcanzará su cenit en el texto que le hizo merecedor, en 1919, del primer premio convocado por la Sociedad Menéndez Pelayo, desarrollando el tema «La Patria y la Región en la obra de Menéndez Pelayo» 17, ensayo «fundamentado en textos literales» del polígrafo santanderino y que persigue, según sus palabras, contribuir a un futuro estudio que reduzca «a sistema su ideario en su triple aspecto filosófico, político y literario». Advierte Sainz Rodríguez del riesgo implícito en una empresa de tal envergadura ya que «estas citas aclararán a ojos de muchos la verdadera figura de la personalidad espiritual de Menéndez Pelayo, mucho más compleja de lo que piensan algunos, que, alegremente, intentan con vertir su obra en banderín de partido»18, a pesar de lo cual manifiesta su seguridad de que «sistematizaciones fragmentarias como la presente, fríamente objetivas, son las que nos han de conducir a una valuación exacta de la significación y trascendencia de la producción total del crítico montañés». La parte inicial de su estudio desarrolla una estrategia orientada a conjugar lo que, según él, constituyen dos verdades incontrovertibles e inseparables que dan sentido y unicidad a la obra de Menéndez Pelayo. En primer lugar, su caracterización como ((descentralizador convencido»,

acuciado por el ((ansia de unir a todas las regiones en un trabajo común para la resurrección de la patria grande», y, en segundo, el giro evolutivo experimentado con el transcurso de los años en puntos concretos de su ideología «en un sentido de amplitud y tolerancia». En la fórmula utilizada por Menéndez Pelayo para abordar el problema catalán, cuestión sobre la que Sainz Rodríguez se pronunciará en diversas ocasiones durante la Dictadura de Primo de Rivera y la Segunda República, ((es donde se ven mejor sus amplias y elevadas ideas armonizando en una unidad superior los términos de región y patria».

Esta sistematización no admite en su seno postulados conceptuales antinómicos entre la región y la patria ya que, según Sainz Rodríguez, el polígrafo santanderino «creía que España para volver a ser grande, necesitaba dar expansión de nuevo a la vida de la región. Pensaba él que el federalismo de las regiones es la forma de gobierno natural en España». Lo cierto es que el futuro ministro transita por caminos ya desbrozados al incorporar a su estudio la perspectiva globalizadora que su gran amigo y maestro, Bonilla San Martín, había trazado sobre la totalidad de la obra de Menéndez Pelayo y que, según su criterio, respondía, sustancialmente, a tres objetivos: «de crítica de lo presente, de reconstitución del pasado y de regeneración para el porvenir». Esta sistematización global de nuestra cultura, recogida en apologéticos párrafos rebosantes de amor patrio, irá siempre acompañada de una rigurosa metodo logía investigadora, sustentada en el estudio profundo de documentos históricos, premisa a la que Sainz Rodríguez se adscribirá con inquebrantable fidelidad desde la adolescencia, investigando sobre figuras ignotas de nuestro pasado histórico con el objetivo de que la aportación documental emanada de su obra sirviera para vindicar nuestra cultura, no sólo frente a aquellos que la denigran sino para demostrar su impacto y proyección fuera de nuestras fronteras.

Sin embargo, el punto de inflexión del ensayo, sagazmente presentado por su autor de forma accidental o secundaria, radica en la aportación de textos que permiten aunar la pertinaz defensa de la existencia de una genuina ciencia española con la necesaria flexibilidad para incorporar en su seno aportaciones de movimientos intelectuales procedentes del exterior, contribuyendo así tanto a diluir nuestra imagen de nación intransigente como a reafirmar la evolución del pensamiento de Menéndez Pelayo hacia una madurez tolerante e integradora. Planteamiento que no implica, según Sainz Rodríguez, ningún giro sustancial en su ideario: «No se entienda por esto que Menéndez Pelayo cambió en sus últimos años su opinión acerca del valor de la ciencia española, pues, por el contrario, se enorgullece justamente del camino hecho por las ideas que él lanzara en su juventud», y, a pesar de que «fue paulatinamente dejando a un lado la cuestión político-religiosa, [...] nunca transigió con aquella cómoda filosofía progresista

de nuestra historia, que explica por la intolerancia religiosa todas nuestras calamidades», haciendo su aparición en este punto del ensayo la cita a Renán, recurso al que, como veremos más adelante, acudirá Sainz Rodríguez con bastante asiduidad para cimentar varias de las tesis defendidas en sus intervenciones.

Lo que podríamos considerar el último eslabón de este trabajo parte de lo que Sainz Rodríguez considera una «posición fría, objetiva, de Menéndez Pelayo, que quiere apartar cada vez más la reivindicación de los valores nacionales, del campo de la polémica científica o política», y, al amparo de una sincrética radiografía de la psicología del carácter nacional, sin duda documentada pero no exenta de un maniqueo sesgo ideológico, intenta explicar nuestra inferioridad en el cultivo de algunas ciencias - como las matemáticas - por nuestra propensión al utilitarismo; incide en el origen extranacional de la literatura caballeresca por su incompatibilidad con las raíces de nuestra idiosincrasia; «echa por tierra el fantas ma del arabismo exagerado que servía para explicar todos los problemas históricos de nuestra raza»; demuestra que «no basta la clave mágica de la intolerancia para explicar nuestra decadencia nacional», y reduce a dos - espíritu crítico y sentido práctico- «las características esenciales del espíritu de nuestro pueblo». Pero Sainz Rodríguez no persigue únicamente una disección reduccionista de la cultura y el carácter nacional fundamentada en textos de su maestro. Todo este entramado constituye, en realidad, el telón de fondo que utiliza para ornamentar la categorización del catolicismo como único sustrato ideológico capaz de subsumir, aglutinando en su seno, el cúmulo de individualidades, tanto personales como regionales, generando un concepto de nación ungida por la gracia divina y designada por ella para la culminación de las más altas empresas, cuya grandeza reside, precisamente, en ser depositaria de una conciencia colectiva legada por vía tradicional a través de los siglos. Tampoco faltan en este estudio las críticas, puestas ya de manifiesto en sus artículos de Filosofía y Letras, a «esos casos pintorescos de europeísmo flamante, que en sus trabajos muestran estar a cien leguas de los modernos y universales métodos de la investigación científica».

El último número de la revista Filosofía y Letras publicó un artículo de Sainz Rodríguez titulado «Bartolomé José Gallardo. Juicio Político del año 1834», dedicado «Al insigne novelista Pío Baroja autor de La Isabelina»19. Su contenido es la transcripción íntegra de una carta del bibliógrafo extremeño precedida de una breve «advertencia preliminar», lo que sugiere que Sainz Rodríguez se encontraba inmerso en gran número de actividades que generaban una vorágine de compromisos de tal envergadura que se vio en serias dificultades para atender debidamente algunos de ellos y que, en el caso de sus colaboraciones en la revista que dirigía, solucionó recurriendo al material compilado para su tesis doctoral, que publicaría un año más tarde, y que

versaba, precisamente, sobre Gallardo20.

2.1. LA CÁTEDRA: FORJA Y GARANTE DE UNA IMAGEN PÚBLICA

En 1920, tras regresar de Estrasburgo21, gana por oposición la cátedra de Literatura de la Universidad de Oviedo22 y, tras tomar posesión de la misma en el preparatorio de Derecho23, recibe el encargo del rector, por ser el catedrático más joven, de pronunciar el discurso de apertura del curso académico 1921-1922, eligiendo la obra de Clarin como tema central24. El propio Sainz Rodríguez califica su discurso como «la primera sistematización del pensamiento filosófico y religioso de Leopoldo Alas, basado en textos espigados de su dispersa producción»25, y cita estudios posteriores, como los de Clavería, que acusan el impacto de sus disquisiciones, afirmando que «de esta sistematización mía se desprende una constante de espiritualidad en la personalidad de Alas», hipótesis a través de la cual reivindica un supuesto misticismo que impregna la personalidad de Clarín.

Desde las primeras líneas de su discurso aflora con claridad meridiana la impronta ideológica característica del pensamiento del joven catedrático. Junto con la apología de la tradición y el carácter corporativo de la universidad aparece la crítica, que con el tiempo evolucionará hacia el rechazo, del sistema de partidos, rasgo definitorio de su pensamiento político indispensable para explicar su ideario, manifestándose por primera vez de forma explícita en el discurso que analizamos: «La altiva independencia de Alas en opinar y su carácter personal se avenían muy mal con la llamada disciplina de los partidos políticos, a la que frecuentemente se sacrifican o una convicción honrada o una parte de nuestra dignidad humana».

En lo relativo al fondo temático del discurso plantea una estrategia metodológica similar a la desarrollada en Las polémicas sobre la cultura española, dirigida a la búsqueda de una evolución de Clarín enfocada hacia posturas de religiosidad y tradición. Otro significativo paralelismo con su discurso del Ateneo - «¡Quién sabe si algún día se llegará a reconocer que en el revuelto torbellino de estas polémicas seculares están las raíces de nuestros partidos politicos!»26 - surge cuando explica la influencia krausista en la personalidad del Clarín juvenil, dibujando un panorama de fractura ideológica en la sociedad española, consecuencia y fiel reflejo, según él, de la adscripción a una u otra escuela filosófica. Pero el reconocimiento de la influencia de la filosofía krausista en el espíritu juvenil de Clarín, explicable, en palabras del orador, por las enseñanzas de Giner27, constituye, en definitiva, una estrategia desplegada con la finalidad de conducir a los oyentes hacia un Clarín maduro y crítico con la escuela filosófica a la que se adscribió en su juventud: «Se conformaba por entonces Clarín en significar su

apartamiento de la escuela, pero ya había visto con su fina percepción de satírico todo lo que había de ridiculizable en el tipo clásico del sabio krausista», cuestión que ante un auditorio fiel a su memoria adquiere el rango de argumento de enorme calado que Sainz Rodríguez utilizará para desprestigiar, en definitiva, una postura ideológica a la que él combatirá y de la que será fiel detractor a lo largo de su vida.

La estructura del discurso sugiere que el objetivo principal de Sainz Rodríguez no es el análisis, propiamente dicho, de la obra clariniana sino la utilización mediatizada de ciertos cambios identificados en la evolución del pensamiento de Alas - cuestión por otra parte presente en la obra de cualquier intelectual objeto de estudio - que le permita validar su particular ideología ante un auditorio al que presenta la evolución de un joven Clarín, influido por el krausismo, hacia una madurez serena donde arraigan tradición e inquietud religiosa: «En los escritos de estos años se observa en Clarín un amor y un respeto cada día más acentuados a la tradición española, tan ligada en muchos aspectos con el predominio del catolicismo en Europa».

La estrategia desarrollada para estructurar su discurso, puesta en práctica al amparo de su increíble capacidad de lector infatigable, pone de manifiesto una peculiaridad, perfilada ya en sus colaboraciones en Filosofía y Letras y muy acusada en Las polémicas sobre la cultura española, que consiste en la búsqueda de textos que reflejen momentos de crisis en los que la figura investigada manifieste posturas próximas a sus propios esquemas de pensamiento o a las tesis defendidas por Menéndez Pelayo.

Y aunque en el año 1921 nada hacía presagiar que, algún día, este novel catedrático dictaminaría con plenos e incontestables poderes los designios de la cultura española desde la cúpula del poder ministerial, él mismo nos revela en este discurso tres características definitorias que impregnarán su proyecto, dotándole de señas de identidad propias durante los escasos quince meses en que formará parte del primer Gobierno del general Franco:

> Tres ideas principales informan este escrito, uno de los mejor pensados que salieron de la pluma de Clarín. La defensa de la enseñanza contra el utilitarismo, sostenido por muchos doctrinalmente, y practicado empíricamente por algunos inconscientes; la necesidad de la enseñanza de las lenguas clásicas y la defensa de la educación religiosa.

Corona esta trilogía de su pensamiento el culto a la tradición desgajado de toda adscripción partidista: «Y es que esta labor de reconstrucción espiritual debe ser la obra de todos, de ninguna manera la bandera de un grupo o de un partido», junto con la búsqueda y definición de una genuina conciencia nacional:

> Hoy el europeísmo dejó de ser algo excepcional, que sólo servía para poner censuras en los labios de los pedantes28. Debemos sentirnos asimilados a la corriente universal de la civilización; pero debemos oír esas voces que proceden de campos tan opuestos y trabajar siempre con la vista puesta en un fin elevado y noble: la formación de una conciencia nacional para nuestro pueblo.

El discurso de apertura del curso académico 1921-1922 de la Universidad de Oviedo supone un paso adelante en la aproximación de Sainz Rodríguez a las revueltas aguas de la política española del primer tercio del siglo veinte. Si bien es cierto que su trayectoria está perfilada prácticamente en los primeros años de su vida como estudiante universitario, pudiendo constatarse el signo de la misma a través de sus escritos y colaboraciones, el prestigio intelectual proporcionado por la cátedra será una de las causas de que sus intervenciones públicas le coloquen en el lugar preferente de una de las tendencias de la cada vez más polarizada sociedad española.

La estancia en Oviedo de Sainz Rodríguez fue bastante irregular, como él mismo reconoce29, pero a pesar de esta circunstancia dos hechos significativos para la definición de su futura trayectoria política van a concurrir en esta breve etapa de su vida. En el terreno personal conocerá al, por entonces, coronel Franco, con quien iniciará una relación, si no amistosa al menos cordial, que se proyectará con el tiempo al terreno conspirativo y que se prolongará hasta el año 19393°. En el plano intelectual será nombrado bibliotecario del cada vez más politizado Ateneo madrileño en unas elecciones promovidas, según sus palabras, por «los estudiantes jóvenes contra la tiranía ateneística de Azaña»31, y en la primavera de 1923, desempeñando aún la cátedra en Oviedo pero preparando ya la oposición a la cátedra de Bibliología de la Universidad Central, conocida la grave enfermedad de Cayo Ortega y Mayor, es nombrado vocal segundo de la junta Directiva del Ateneo de Madrid.

Prácticamente en la alborada del golpe militar de Primo de Rivera, Sainz Rodríguez gana por oposición la cátedra de Bibliología de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Central, alcanzando así su ansiado objetivo de residir en Madrid, en esta ocasión ya de forma oficial e ininterrumpida32.

Durante la primavera de 1924 el Ateneo madrileño comenzaba a acusar en su seno las premonitorias inquietudes de una clase intelectual que constataba, con creciente aprensión, como la tan aireada «letra a noventa días» de la Dictadura se transformaba, lenta pero irremisiblemente, en una hipoteca avalada con su bien más preciado: la libertad de expresión y de pensamiento. En este contexto, día a día más convulso y agitado, la firma de Pedro Sainz Rodríguez al pie del Manifiesto de los escritores castellanos al Directorio en defensa de la lengua catalana precede a la de más de cien

intelectuales, escritores y personajes públicos de diferentes tendencias y adscripciones políticas. A pesar de que la redacción y firma del manifiesto constituye una prueba innegable de valor y una inequívoca protesta contra las medidas que prohibían la utilización pública de la lengua catalana, el documento, redactado en términos respetuosos - «exponerle su sentir con ocasión de las medidas de Gobierno que, por razones políticas, se han tomado acerca del uso de la lengua catalana»33 - admite implícitamente, al asimilarlo a Gobierno, la legalidad del Directorio impuesto por Primo de Rivera y no cuestiona en ningún momento las facultades de las que se arroga para sancionar disposiciones de estas características, limitándose a manifestar su preocupación porque «esas disposiciones puedan haber herido la sensibilidad del pueblo catalán, siendo en lo futuro un motivo de rencores imposible de salvar»34. La impronta de Sainz Rodríguez es patente en el recurso a la cita de Milá y Fontanals y en la reivindicación de la tesis mantenida por Menéndez Pelayo sobre la existencia de una filosofía nacional primigeniamente materializada «por boca de Raimundo Lulio»35 a través de la lengua catalana.

No va a ser, sin embargo, el manifiesto quien proporcione a Sainz Rodríguez notoriedad pública como intelectual crítico con la Dictadura. El decano de la Facultad de Filosofía y Letras, Adolfo Bonilla San Martín, le comunica el día seis de diciembre que en atención a sus relevantes méritos el claustro de la Facultad ha acordado designarle para pronunciar la lección inaugural de apertura del curso académico 1924-1925.

2.2. UN PÁLPITO DE AMBIGÜEDAD EN LA SIEMBRA DE UNA CRÍTICA

Los movimientos de Sainz Rodríguez durante los seis meses transcurridos entre la redacción del Manifiesto de los escritores castellanos al Directorio en defensa de la lengua catalana y el discurso de apertura del curso académico 1924-1925, La evolución de las ideas sobre la decadencia española, son fundamentales para comprender la sutil estrategia que despliega con la finalidad de labrarse una imagen pública que, con distintos matices y ramificaciones, se proyectará en diferentes planos. Con referencia al mundo intelectual y universitario potenciará su aura de opositor a la Dictadura aunque, como veremos, su pretendida disidencia política no transgredirá los límites de la crítica, más bien tibia, hacia algunas disposiciones concretas. Este frente, al cual dedicará intervenciones de variado signo, será del que intente valerse en su pretensión de aglutinar al sector intelectual que, encontrándose ya en franca y abierta oposición a Primo de Rivera, no se había decantado todavía por una solución abiertamente republicana. Nos encontramos aquí con una de las primeras manifestaciones contrarrevolucionarias de la trayectoria política de Sainz Rodríguez en un momento histórico en que la República representaba tan sólo un frágil proyecto de minorías.

En el estamento militar, un sector importante y significativo del generalato percibía con preocupación creciente cómo la imagen del ejército se deterioraba cuando la «letra a noventa días» daba probadas muestras, ante la opinión pública, de intentar perpetuarse en el poder, amenazando con provocar en la institución castrense un desgaste similar al que habían sufrido los políticos y partidos tradicionales. La estrategia desarrollada por Sainz Rodríguez en este frente36 consistirá en obtener el grado de impunidad suficiente para poder pronunciar conferencias y hacer declaraciones que avalaran públicamente su imagen de opositor a la Dictadura37. Precisamente en este punto es donde podemos encontrar una explicación, más que razonable, para que su discurso de apertura del curso académico 1924-1925 no fuese prohibido por la censura del Directorio, que lo conocía con anterioridad a ser pronunciado, y de que el acto de su lectura pública fuera presidido por el general Vallespinosa en lugar de Losada, Jordana o cualquier otro, aunque destacados investigadores de este período histórico lo atribuyen a otras causas38.

Es importante que antes de proceder al análisis del contenido del discurso de apertura del curso académico 1924-1925 que con el título La evolución de las ideas sobre la decadencia española pronunció Sainz Rodríguez el dos de octubre de 1924 en el Paraninfo de la Universidad Central, reflexionemos sobre dos detalles aparentemente nimios, pero en realidad cruciales, para captar la auténtica proyección histórica del contenido del mismo. Al primero de ellos hace referencia el protagonista, cincuenta y cuatro años más tarde, en sus memorias39, alegando su ignorancia sobre el verdadero motivo por el que el general Jordana, a cuyo cargo estaba el ministerio de Instrucción Pública, no fue el designado para revisar el texto del discurso y someterlo a la criba de la férrea censura con que el Directorio expurgaba por aquellas fechas cualquier documento que tuviera como destino su divulgación pública. Como ya indicamos, fue Vallespinosa, general del Cuerpo jurídico Militar, a cargo del ministerio de Justicia, a quien el propio Sainz Rodríguez califica de «hombre muy culto, de cierta edad, grueso y muy amable»40, el responsable no sólo de revisar el texto sino también de presidir el acto académico de su lectura pública. Quién o quiénes pilotaron esta maniobra entre bambalinas no es objeto de este trabajo, pero la ignorancia sobre el particular, alegada por el propio disertante, evidencia que o bien alguien, con la carga de autoridad que ello implica, ordenó un cambio de piezas que posibilitó al discurso de Sainz Rodríguez sortear los escarpados muros de la censura, o un sector interno del Directorio comenzaba a sentirse incómodo con la perspectiva de una Dictadura que conculcaba flagrantemente la primigenia idea de temporalidad innata a su pronunciamiento. Lo que está fuera de lugar y carece de toda perspectiva histórica es atribuir un hecho tan trascendental al puro azar del destino. El segundo aspecto, más cercano a nosotros en el tiempo, está referido a los trabajos que, hasta este momento, han analizado el contenido del discurso y los sucesos acaecidos en el banquete-homenaje organizado en el madrileño Palace Hotel

para celebrar la acogida que tuvo en medios políticos e intelectuales. Estos estudios41, al tomar como referencia para el análisis del contenido del discurso un texto refundido por el propio Sainz Rodríguez y publicado treinta y ocho años después de los acontecimientos de los que fue protagonista42, no trabajan con la fuente original sino con una visión retrospectiva que permite a su autor, alejado ya de los hechos y con una perspectiva de los mismos notablemente distinta, introducir en el texto modificaciones, en muchos casos sutilmente imperceptibles, que suponen un enorme riesgo metodológico para una investigación que tiene como objeto interpretar y dar sentido a unos hechos históricos dentro de un contexto temporal determinado43

El público asistente al acto académico del día dos de octubre de 1924 escuchó cómo Sainz Rodríguez rememoraba ante ellos el concepto de universidad que tanto él como sus compañeros de la revista Filosofía y Letras habían postulado desde su época de estudiantes. Sin embargo, el uso, con fines evidentemente poco ortodoxos, de un doble lenguaje para provocar en el auditorio una elevada tasa de ambigüedad interpretativa será la nota más característica del discurso desde los primeros párrafos, cuestión reseñada ya en otros trabajos que han interpretado las repercusiones del discurso atendiendo a la estrecha relación existente entre su contenido y las circunstancias políticas reinantes en el momento de ser pronunciado. Esta afirmación puede constatarse en la alusión al «momento de crisis gravísima por que hoy atraviesa nuestra patria»44, que deja suspendido en el ambiente, desde las primeras líneas del discurso, el interrogante de la posible responsabilidad de la Dictadura con referencia a la situación en la que el país se encuentra inmerso y permite al orador justificar «de nuevo un tema sobre el cual creo útil y fecunda ahora la reflexión, estudiando la evolución de las ideas sobre la decadencia española».

Afloran de nuevo dos notas características de la ideología de Sainz Rodríguez presentes en todos los textos estudiados hasta el momento: el culto a la tradición - «el meditar sobre esta cuestión es siempre una lección provechosa para todo patriota que aspire a formar la conciencia de su personalidad sintiendo el pasado de su pueblo» - y la búsqueda de un elemento aglutinador que alimente una conciencia colectiva generadora del concepto de nación - «colaborar en la creación de los ideales que sean razón de la vida colectiva en lo porvenir»-, constituyendo esta segunda nota la impronta que impregna la globalidad del discurso. También vuelve a señalar, como ya hizo en Las polémicas sobre la cultura española, la imposibilidad de abarcar el contenido de este tema en un discurso y enlaza con la tesis defendida en su serie de artículos sobre Antonio Agustín y sus obras inéditas, en la que señalaba la ignorancia sobre nuestro pasado histórico como el único aval que podían esgrimir las teorías detractoras de la historia de España y sus grandes gestas - especialmente el descubrimiento y colonización de

América-, por lo que la investigación y estudio de nuestro singular y genuino patrimonio histórico, con el objetivo de su divulgación y conocimiento, constituía la única metodología posible para invalidar definitivamente estas interpretaciones deformadas, según él, de nuestra historia.

Es la primera vez, sin embargo, que Sainz Rodríguez manifiesta de una forma explícita sus temores relativos a la objetividad implícita a toda investigación histórica al afirmar que «en general, los hechos históricos están interpretados para explicar una doctri na sentida a priori». El referente para un axioma de tan hondo calado lo constituye el hecho evidente, según él, de que la inmensa mayoría de la literatura existente sobre la decadencia española está totalmente mediatizada por la posición preeminente que nuestra nación ocupaba con referencia a la mayoría de las europeas, lo que generó una literatura que podríamos definir de combate contra ella. No inhabilita, a pesar de ello, al conjunto de estas investigaciones porque, según él, «todas estas obras ofrecen elementos útiles aun en aquellos autores más evidentemente equivocados, pues todos esos tópicos liberales o reaccionarios con que muchos han explicado la historia de España, tienen algo de verdad», reivindicando nuevamente la metodología propugnada por Menéndez Pelayo: «el método que habría de seguirse en esta investigación, seriamente planteada, sería el de ir confrontando esas ideas con los hechos de la realidad histórica que sirvieron de pretexto para forjarlas. Por esto es forzoso exponer el propio pensamiento sobre la decadencia, al estudiar las doctrinas formadas acerca de la cuestión».

Pero algo fundamental ha cambiado desde su disertación sobre este tema, siendo todavía estudiante, con las Polémicas sobre la cultura española en el Ateneo madrileño: el contexto sociopolítico en que sus palabras fueron pronunciadas. Los intelectuales, acostumbrados desde los tiempos de Cánovas a gozar de unos niveles de libertad de expresión muy amplios y que habían recibido a la Dictadura con la anuencia de un silencio expectante, comenzaban a asfixiarse dentro del rígido corsé al que la censura les tenía sometidos, y bajo la amenaza evidente de que esta situación, teóricamente transitoria, se transformara en definitiva, acusaron el impacto de las palabras del discurso con la consiguiente expectación. Como es lógico suponer, el tema de la decadencia española, interpretado bajo el yugo de una dictadura que perseguía teóricamente la regeneración de la nación, daba pábulo a las más variadas interpretaciones. Y es, precisamente, en este marco en el que el discurso adquiere pleno significado, más que como oposición, como catalizador con pretensiones de revulsivo para las conciencias de una clase intelectual de la que, sin duda alguna, Sainz Rodríguez era, por derecho propio, uno de sus genuinos representantes45: «Leído el discurso se explica que en determinados momentos del mismo se hiciera, por parte del auditorio, una interpretación en clave politica»46

Por otro lado, no es solo el contexto quien acusa cambios sustanciales. El contenido de La evolución de las ideas sobre la decadencia española, a pesar de subsumir parte de su discurso pronunciado en el Ateneo, es un texto de mayor envergadura y, lo más importante, mucho más complejo tanto conceptualmente como en su aparato de erudición. La única polémica que incorpora de forma íntegra, con ligeros cambios gramaticales que afectan exclusivamente a la forma, es la de Forner, en el siglo xviii, y aunque el hilo conductor del discurso vuelve a incidir en figuras como Campanella, Juan Ginés de Sepúlveda o Quevedo, por citar alguna de ellas, va a ser Renán a quien, desde un principio, recurra Sainz Rodríguez para imprimir al discurso la armonía integradora necesaria para sustentar un concepto de nación en el que pasado y futuro se fundan en el crisol de una conciencia colectiva, posibilitando así la realización de empresas y proyectos comunitarios que contribuyan al engrandecimiento de la misma: «Uno de los espíritus más egregios del siglo xix, Ernesto Renán, define la nación diciendo que es un alma, un principio espiritual, integrado por dos elementos: en el pasado, una herencia de glorias y recuerdos que compartir, y en el porvenir, un programa común que realizar».

La corona se perfila también como elemento aglutinador de la diversidad de pueblos existentes en España pero, y este matiz es muy importante para captar el alcance global del contenido del discurso, a pesar de su importancia capital no será quien por sí misma genere el ideal comunitario que, ungido por la fuerza de la unión espiritual, imprima carácter para la realización de las más altas empresas.

El método utilizado por Sainz Rodríguez para defender sus argumentaciones es el mismo a que nos tiene acostumbrados desde sus textos universitarios, gravitando sobre una exhaustiva erudición de lector infatigable a la búsqueda de autores y textos que demuestren que la ignorancia sobre nuestro pasado histórico es el único referente de las teorías denostadoras de nuestra tradición y del papel desempeñado por España tanto en Europa como en América. Dentro de lo que pudiéramos considerar como el primer bloque del discurso, cuestiona la leyenda negra sobre Felipe II, resucita autores que atribuyen la pérdida de virtudes del pueblo español a la contaminación sufrida por el contacto con el extranjero, cita bibliografía para profundizar en las causas de la decadencia económica y, a modo de nexo más que sospechoso con el presente, alude al paralelismo establecido por Gabriel Maura en su Discurso de recepción en la RealAcademia Española de 1920 en el que sugiere «que las lacras nacionales expuestas por autores modernos, como Costa, aparecen como enfermedad constante a lo largo de la vida de las Cortes españolas». Señala también que «la política antiprotestante iniciada por Carlos V y continuada vigorosamente por Felipe II, puso a España enfrente de media Europa y fue causa de que el fanatismo y el odio creasen alrededor de este rey una leyenda que bien pronto se extendió a todo su pueblo», y, además, «este apasionamiento

contra España, nacido al calor de la lucha por el predominio en Europa, tiene una importante derivación de la injusticia con que se juzga nuestra labor colonizadora en América».

Hasta esta altura del discurso, exceptuando una mayor amplitud en la exposición y el notable incremento del aparato bibliográfico, no hay nada sustancial que añadir a las ideas que Sainz Rodríguez venía manifestando y defendiendo en sus textos desde su época estudiantil.

La primera andanada, dirigida indudablemente a sacudir las conciencias de los intelectuales que le escuchan en el Paraninfo, pondrá de manifiesto el cambio de actitud de «la elite directora», a partir del siglo xviii, con respecto al problema de la decadencia. Asumiendo que «esa cohesión espiritual que, según Renán, es el nervio de la nación y que hace que los individuos de un pueblo estén dispuestos al sacrificio individual en aras de un ideal colectivo, fue nota dominante en el momento cumbre del imperio español», buscará una explicación para el «cambio de ideas que se produce en el espíritu del pueblo español hasta arribar al momento en que una parte de él, la más culta, reconoce el hecho de la decadencia y trata de explicarlo, llegando muchos a renegar de los que un tiempo fueron ideales unánimemente sentidos». Por primera vez Sainz Rodríguez manifiesta de forma explícita en uno de sus textos su particular concepción sobre los diferentes estratos sociales y el rol que debe desempeñar cada uno de ellos en el devenir histórico que va configurando progresivamente las señas de identidad de la nación. Este planteamiento sociológico, netamente elitista, constituirá una de las claves para poder explicar el espíritu que animará su proyecto al frente del ministerio catorce años más tarde de pronunciar estas palabras.

Fijada, pues, la existencia de una elite directora, minoritaria y consciente de su rol trascendente en la proyección de los hechos históricos que informan la historia patria, tan sólo quedaba por determinar la identidad de un elemento aglutinador que, posibilitando la ósmosis de ideales con una masa subordinada y dispuesta al sacrificio, diera cima y cohesión a la globalidad del proyecto. Este ideal, señalado por Sainz Rodríguez desde sus textos juveniles, no va a ser otro que un catolicismo beligerante en estrecho y fiel maridaje con el trono:

> Es evidente que la unidad religiosa, junto con la unión personal de los reinos bajo un mismo rey, fue el elemento fundamental de la unidad española. Y esta unidad religiosa, conservada a todo trance, hace que el ideal católico sea algo que en lo sucesivo estará profundamente ligado a nosotros y que se irá difundiendo lentamente hasta penetrar e informar con su espíritu las manifestaciones más íntimas de nuestra cultura y de nuestra filosofía.

Los tópicos utilizados para rebatir las teorías que atribuyen las causas de nuestra decadencia precisamente a la preeminencia de este ideal religioso ya han sido señalados con anterioridad y aflorarán de nuevo, con gran claridad, cuando analicemos el espíritu de la reforma que como ministro de educación promovió desde el primer gabinete gubernamental de los sublevados: justificación del tribunal inquisitorial como salvaguarda de guerras religiosas internas y en ocasiones «garantía de libertad y un valladar contra la intolerancia ignorante que no sabía contenerse dentro de los limites del dogma», existencia de un Renacimiento genuinamente español, entusiasmo popular por el ideal católico y, a pesar de las protestas por la sangría económica implícita en el mantenimiento de las guerras de religión, fervor popular en lo relativo a «su razón y fundamento». Toda esta casuística conforma, según Sainz Rodríguez, el corpus teórico que explica la razón de nuestra superioridad con respecto al resto de las naciones de Europa. Llegados a este punto, nos encontramos también con otra de las teorías más insistentemente aireadas a lo largo de su trayectoria intelectual: la influencia que, según él, supone para la historia de España la llegada de la dinastía de Borbón con su inquietante bagaje de Enciclopedia e Ilustración. Este es el momento elegido por el orador para incorporar al discurso la apología de Juan Pablo Forner, tal y como fue tratada en Las polémicas sobre la cultura española, enlazando después con la guerra de la Independencia y «la revolución política que suponen las Cortes de Cádiz», donde «se plantea, con la incomprensión que va a ser norma de todo el siglo xix, con motivo de la discusión de las reformas políticas, el problema de nuestra decadencia».

El análisis histórico de un segmento temporal muy próximo al auditorio será el momento elegido para depositar toda la carga de ambigüedad de un discurso que comienza a derivar hacia el indefinido horizonte de una sociedad en cuyo seno se adivinan los balbuceos que anuncian el punto final del frágil sistema político canovista.

La trayectoria de Sainz Rodríguez hasta La evolución de las ideas sobre la decadencia española es la de un intelectual defensor, más o menos dentro de los restringidos círculos de la erudición universitaria, de una visión de España asentada en una perspectiva tradicional, católica y monárquica, como atestiguan los textos analizados hasta el momento. Pero el sutil instinto de su visión política le advierte que la permanencia de la Dictadura en el poder está proporcionando a un sector significativo de esa elite generadora de ideales para la masa, subordinada y dispuesta al sacrificio, el caldo de cultivo idóneo para expandir la simiente de una revolución que socava día a día los cimientos del trono. Y es aquí, como ya hemos señalado, donde hay que fijar sus primeros atisbos contrarrevolucionarios.

Las polémicas mantenidas por Menéndez Pelayo serán esgrimidas de nuevo ante un

auditorio inquieto, sin duda, al escuchar los paralelismos que surgirán, inevitablemente, a medida que el orador se aproxima al momento presente. Y aún admitiendo, como ya hiciera en Los conceptos de patria y de región en la obra de Menéndez Pelayo, que las ideas políticas del maestro sufrieron una evolución notable hacia la tolerancia en su madurez, perdiendo, a partir de la publicación de las Ideas estéticas, el apasionamiento típico de toda obra de juventud, vuelve a insistir en que esta actitud no su pondrá en ningún momento una rectificación o giro sustancial de su ideario: «La tendencia de nuestros intelectuales a partir del siglo xviii hacia la cultura extranjera, como único remedio de nuestros males, llevaba camino de hacer de nuestra patria un pueblo de desarraigados, sin tradición y sin historia», pero tampoco va a ser óbice para impedir el necesario y enriquecedor contacto con las técnicas de investigación desarrolladas en la Europa del momento.

Y esta referencia a «lo que algunos llamaban ya europeización de España» constituye, precisamente, el nexo que le permitirá aludir dentro del cuerpo final del discurso a las dos manifestaciones más representativas del clamor por la regeneración de España a principios del siglo xx. Pero lo hará obviando «la labor educadora de Giner de los Ríos, y los hombres para los que hoy no es problema esta cuestión del casticismo y la europeización», en un intento clarísimo de minimizar su relevancia, explayándose en una disertación sobre la literatura del desastre, según él, copiosísima y de la cual Mallada es el antecedente mas representativo. Y aquí es preciso afirmar que su cita a Unamuno, en aquellos momentos en el exilio parisino por su oposición a la Dictadura e investido de un áurea de honorabilidad intelectual fuera de toda duda, tiene como principal y único objetivo resaltar la discrepancia unamuniana con «aquella hórrida literatura regeneracionista, casi toda ella embuste» - a la que el catedrático salmantino no dudó en tildar incluso de ridícula-, al tiempo que pone de manifiesto la falta de sintonía interpretativa en que se vieron envueltas sus invectivas alusiones a las teorías de Joaquín Costa. Y a pesar de la mención expresa a El cirujano de hierro en la que «palpita la idea de la dictadura» y al famoso discurso de Ovejero, Oligarquía y caciquismo, el análisis del texto no aporta ni una sola evidencia escrita que avale la tesis, mantenida a posteriori por el propio disertante47, y alguno de sus más cercanos colaboradores48, que presenta el corpus general del discurso como una crítica a la Dictadura encarnada en la persona del general Primo de Rivera. Lo que sí es evidente es que las reminiscencias de Costa y Unamuno, perspicazmente arropadas con el recurso a la cita de La España invertebrada de Ortega y Gassett, planeando sobre las conciencias de los oyentes presentes en el Paraninfo, propiciaron un estado de opinión donde, en virtud de la amplitud de sus contornos, encontraron fácil y rápido acomodo la inmensa mayoría del espectro de opciones que en aquellos momentos cuestionaba a la Dictadura como poder político permanente. Alcanzar este grado de agitación mental en el auditorio formaba parte de la

estrategia de Sainz Rodríguez, si bien para finalizar su intervención volverá a retomar lo que él mismo considera «la idea eje de este discurso», según la cual «la causa fundamental de decadencia fue la pérdida de un ideal colectivo no substituido por otro compatible con el espíritu de los tiempos».

Las invectivas de Sainz Rodríguez no van dirigidas sensu stricto hacia la Dictadura, a la que en el fondo no concede más relevancia coyuntural que al resto de la larga lista de medidas puestas en práctica a lo largo de la historia del país para atajar la decadencia. Toda la carga acusadora encerrada en su oratoria apunta hacia esa elite intelectual incapaz de suministrar a la masa el ideal colectivo necesario para atajar el mal en su misma raíz: «Los remedios propuestos son, en su mayor parte, medidas coadyuvantes que curen o modifiquen los síntomas de la decadencia; pero la cura definitiva será un hecho cuando surja el nuevo ideal a realizar». Para el futuro ministro es como si a una persona que sufre una grave enfermedad con terribles dolores asociados le administrásemos un amplio espectro de diferentes analgésicos. Estos medicamentos, más o menos suaves o agresivos, que llevan asociada siempre una relación importante de efectos secundarios para el enfermo, calmarán momentáneamente el dolor, síntoma en realidad de algo más profundo, pero no atajarán la enfermedad que los origina. Y cuando se retiren no sólo reaparecerá el dolor, probablemente con mayor intensidad, sino que la enfermedad habrá avanzado amenazando, irremisiblemente, la vida del paciente que pretendíamos salvar.

La cita a Renán, recurso inicial del discurso, viene a corroborar la dirección de las acusaciones de Sainz Rodríguez: «El hombre no es esclavo ni de su raza, ni de su lengua, ni del curso de los ríos, ni de la dirección de las cordilleras. Una gran agrupación de hombres, sana de espíritu y de corazón ardiente, crea una conciencia moral que se llama nación». Ésta es, para el joven catedrático, la única medicina capaz de atajar el origen del mal de nuestra decadencia - «y esta conciencia moral es la que es preciso volver a crear en España»-, apuntando, como ya hizo en la conclusión de Las polémicas sobre la cultura española, a «la generación nueva, que ha visto la guerra europea al comenzar su vida, obteniendo por esta causa una perspectiva lejana de los sucesos anteriores», como el grupo indicado para llevar adelante esta tarea de regeneración: «y esto será por una educación de nuestro espíritu, pues las grandes obras sólo se realizan por la fuerza de las ideas».

Yen este punto volvemos a disentir del análisis de otros investigadores que señalan la última parte de su discurso como el lugar «donde se hacen las observaciones más negativas en torno a las dictaduras»49. Si Sainz Rodríguez hace alusión expresa a la Dictadura es, únicamente, para encuadrarla en el grupo de «remedios propuestos para

nuestra regeneración», acusando directamente de «mesianismo» a los intelectuales que integran, mayoritariamente, el público presente en el auditorio por esperar soluciones aportadas desde fuera de su propia capacidad de acción. Pero lo más significativo es que la nombra precedida del adjetivo «verdadera», por lo que si en algún momento pudiéramos admitir la remota e improbable posibilidad de unas supuestas críticas a la Dictadura de Primo de Rivera vertidas en el discurso, éstas lo serían en el sentido de acusarla, más o menos veladamente, de falsa, con todo lo que implica una calificación de estas características. Los destinatarios de su acerada crítica son, sin ningún género de duda, los intelectuales, el mundo de las ideas, único colectivo, según el orador, capaz de generar el corpus ideológico destinado a transformar a una masa que languidece. Sus palabras asimilan la Dictadura al conjunto de medidas que, al no formar parte del elenco de la intelectualidad, son inservibles para solucionar el problema al no atajar el mal en su misma raíz. Luego, más que denostarla, lo que hace es reducirla a la categoría de mero procedimiento instrumental y, al amparo de las palabras con que Renán trató el tema de la libertad de pensamiento en la España inquisitorial, deja al descubierto su torpeza en querer silenciar «la verdadera libertad del pensamiento ni sus grandes audacias», porque «las ideas verdaderas no piden permiso a nadie para salir a la luz, y se cuidan poco de que se reconozca o no ese derecho». Determinada, pues, la identidad del único colectivo capaz de suministrar al pueblo, a la masa, ese pensamiento generador de una conciencia nacional, restaba sólo por concretar el contenido y esencia del mismo: «Para llegar a la formación de esa conciencia moral que es la nación, es necesario que nos eduquemos en un concepto del patriotismo que responda a ese propósito», y dentro del amplio abanico de posibilidades existentes para racionalizar la expresión del amor patrio reivindica la validez y permanencia de las obras del espíritu.

En la síntesis final del discurso manifiesta su total convencimiento de que los intelectuales que integran su generación han superado las «causas pasionales» que subyacen en la división ideológica surgida alrededor de la problemática que plantea el tema de la decadencia, por lo que es imprescindible un proyecto de futuro fundamentado en el respeto a la tradición. Pero este impulso regenerador deberá incorporar, junto con la tradición, la imprescindible dosis de tolerancia que permita una coexistencia armónica entre los españoles «dejando al fuero interno de la conciencia individual ideales que no pueden ser ya razón de vida colectiva», porque la regeneración de España exige «el mejoramiento y la depuración de nuestro espíritu», lo cual implica esfuerzo y trabajo individual.

Las palabras finales del discurso dejan flotando en el Paraninfo esa carga de ambigüedad a la que venimos aludiendo y que, en realidad, es la única prueba aportada por los que afirman categóricamente, tanto en aquellos momentos como en

interpretaciones posteriores, que las palabras de Sainz Rodríguez son una crítica sin paliativos a la Dictadura de Primo de Rivera, cuando en puridad constituyen un catalizador que busca sacudir del letargo a una elite intelectual incapaz de suministrar a la masa, desde la esfera del pensamiento, nuevos ideales con la finalidad de forjar esa unión necesaria e imprescindible para superar la decadencia:

> Forjemos ideales nuevos y unámonos para hacer algo colectivo dentro de una vida digna y libre. Entonces seremos una nación y no un rebaño disperso por los egoísmos individuales, que sólo podría ser unido por la oprobiosa cayada del pastorso Pongamos en esta obra todo nuestro ardor y nuestra abnegación, guiados por la comprensión y la tolerancia y teniendo fe absoluta en lo imperecedero de las creaciones del espíritu.

Algunas crónicas periodísticas dan fe de que el alboroto que se organizó en el Paraninfo hizo ininteligible el final del discurso, forzando la intervención del general Vallespinosa que, entre palabras de encomio, lamentó que el contenido de un discurso tan notable fuese archivado sin tener una amplia difusión que favoreciera su conocimiento entre la opinión pública.

2.3. EL EFECTO LLAMADA DE UN CONTROVERTIDO HOMENAJE: EL BANQUETE DEL PALACE

Quizá Vallespinosa tuviera razón si se refería, únicamente, al conocimiento del contenido científico del discurso por parte del gran público, pero en aquellos momentos esta cuestión carecía realmente de importancia. Su pronóstico no preveía, ni remotamente, las consecuencias derivadas de la celebración del banquete-homenaje que para celebrar el éxito del discurso organizaron a Sainz Rodríguez amigos y compañeros.

El poder de convocatoria generado por los ecos del discurso desbordó tanto las expectativas de los organizadores - Bonilla San Martín fue uno de los principales - como del propio homenajeado, y de aquel amplio e impredecible abanico de políticos, catedráticos universitarios, literatos, militares, periodistas e intelectuales, congregado a las nueve de la noche del veintisiete de octubre de mil novecientos veinticuatro en torno a los manteles del Palace surgieron las primeras voces invocando públicamente a la República siete años antes de su advenimientosl. El acto fue sus pendido sin que Sainz Rodríguez pudiera dirigirse al público congregado para homenajearle y en las declaraciones a la prensa sobre sus intenciones comunicativas, en el hipotético caso de que el acto no hubiera sido abortado, surge de nuevo, con nitidez meridiana, la ambigüedad, arma principal de su estrategia:

> Hubiera recordado mejor, que la mayor parte de las libertades conquistadas en el siglo xix lo fueron porque hubo soldados y hubo generales que supieron morir por la libertad; hubiera insinuado mi esperanza de que no se haya extinguido todavía la raza de los generales dispuestos a sacrificarse por ese ideal52

La visión retrospectiva que Sainz Rodríguez hará de sus declaraciones a la prensa es mucho más sucinta, omitiendo cualquier referencia a los militares y a la libertad: «Habría dicho que me parecía muy mal que un acto académico hubiese sido fundamentalmente desvirtuado por la intromisión de una serie de señores que querían convertirlo en un acto político»5s

Sin embargo, la cuestión de fondo, latente tanto en las declaraciones de Sainz Rodríguez como en las de varios personajes importantes que fueron protagonistas de los hechos y que pueden consultarse - lógicamente censuradas - en la prensa de aquellos días, es que ponen de manifiesto que tanto el contenido del discurso como las invectivas y veladas alusiones lanzadas en el banquete-homenaje del Palace fueron fiel reflejo de la incertidumbre generada ante un horizonte, que todos deseaban próximo, sin dicta dura. El poder de convocatoria del discurso residía, sin duda alguna, en sacar a la superficie un interrogante que, al margen de la dificultad de su respuesta, admitía varias soluciones y muchos de los asistentes al banquete encontraron acomodo para la suya, precisamente, en la ambigüedad con la que Sainz Rodríguez planteaba su particular visión de esta situación:

> Nunca determinados sectores de la política española me perdonaron el enérgico repudio de aquella maniobra de captación que había significado su asistencia e intervención en el banquete del Palace. Vióse esto claramente por su actitud abandonando en masa la Cámara cuando en las Cortes Constituyentes de la República me levanté como diputado monárquico, para pronunciar mi discurso sobre la totalidad del proyecto de Constitución54

A partir de esta fecha sus contactos y movimientos se intensificarán tratando de propiciar una salida que aglutine a los intelectuales opositores a la Dictadura, alejándolos de la cada vez más abiertamente aireada solución republicana, siendo consecuencia directa de estos acontecimientos, como él mismo reconoce en sus memorias, la proyección pública de su imagen como intelectual políticamente comprometido con la monarquía, realidad que le acompañará a lo largo de su amplia y dilatada trayectoria. Pero su estrategia - «para Sainz Rodríguez, partidario de la libertad frente a la Dictadura, era esencial una actuación acorde de los elementos militares y de los intelectuales en un sentido que no era republicano aunque sí liberal»-55, muy semejante en términos

generales a la que pondrá en marcha catorce años más tarde con el general Franco, no pasará por una oposición frontal a la Dictadura, al fin y a la postre último sostén del monarca, sino que tratará de conspirar desde dentro del sistema en favor de la corona.

2.4. ¿OPOSICIÓN REAL 0 REAL OPOSICIÓN?

El público que acudió al teatro del «Rey Alfonso» de Madrid, el diecinueve de diciembre de 1924, para escuchar a Sainz Rodríguez disertar sobre La evolución política española y el deber social de los intelectuales 56, en la segunda conferencia organizada por la Asociación oficial de Estudiantes de Farmacia, no iba a encontrar en sus palabras el esperado eco de sus anhelos. Como él mismo reconocerá, cincuenta y cuatro años más tarde en sus memorias57, nos encontramos frente a una acción pactada con las altas esferas del poder, encaminada a captar a un sector intelectual en manifiesto desacuerdo con la Dictadura, y cada vez más peligrosamente escorado hacia la solución republicana.

Haciendo gala de su dominio de la oratoria, Sainz Rodríguez intentará invertir la situación generada, apenas dos meses antes, en el banquete del Palace, donde la irrupción policial no sólo impidió que se dirigiera a los comensales, lo que supuso una importante pérdida de posibles matices al contenido de su discurso universitario, sino que produciéndose después de la intervención de significados líderes políticos sesgó su imagen hacia posiciones a las que, ironías del destino, pretendía atajar.

El conferenciante dio inicio a su disertación confesando su acuciante deseo de dirigirse al público y, a pesar de que esta inquietud no era más que la manifestación de su desasosiego por lo ocurrido en el Palace, desgranó ante el auditorio lo que denominó «motivos de diversa índole» para pronunciar la conferencia, destacando, entre los universitarios, su convencimiento de que «la Universidad tiene una función social que cumplir», cuestión puesta ya de manifiesto en La evolución de las ideas sobre la decadencia española, y su «fe en la necesidad de la vida corporativa universitaria», que constituía una de las reivindicaciones compartida, desde su época estudiantil, con el núcleo fundador de la revista Filosofía y Letras.

Un síntoma evidente de su preocupación por lo sucedido en el banquete-homenaje es que, a pesar de utilizar el plural cuando se refiere a los motivos de carácter personal que le mueven a pronunciar la conferencia, utilizará el singular para dejarlos reducidos exclusivamente a hablar del «aspecto político que circunstancialmente han tomado actuaciones mías de tipo cultural y a las derivaciones por ello producidas que, seguramente, estarán en la memoria de todos».

Pero fue tras sus explicaciones sobre el título de la conferencia cuando sus palabras

acabaron por frustrar, con toda seguridad, las expectativas de un amplio sector del auditorio que, sin haber escuchado aún su contenido, era puesto en antecedentes sobre el mismo: «No esperéis que esta disertación sea un discurso de meeting político». La hipótesis de que el núcleo principal de esta conferencia fuera, en realidad, el malogrado discurso que Sainz Rodríguez tenía previsto pronunciar en el banquete del Palace va tomando fuerza a medida que el orador establece paralelismos entre el contenido de La evolución de las ideas sobre la decadencia española yLa evolución política española y el deber social de los intelectuales, afirmando que el «estudio de la evolución política española está íntimamente ligado con el problema de la decadencia nacional», cuestión de la que se ocupó en su discurso de apertura del curso universitario y a la que ahora pensaba aludir brevemente «para explicar cuáles son, a mi entender, las causas de la atonía de la vida pública del pueblo español». En la misma línea del discurso pronunciado en el Paraninfo, será Renán y su concepto de nación el eje generador alrededor del cual gire su análisis sobre la decadencia española: «habrá una nación viva donde exista un conjunto de hombres que sientan un ideal común y un profundo entusiasmo para realizarlo juntos»; pero la brevedad del acto - una conferencia no es un discurso - exigía a Sainz Rodríguez sacrificar todo ejercicio de erudición, y, obviando en esta ocasión las pruebas documentales en las que fundamentó su teoría sobre la decadencia nacional, vuelve a justificar nuestro pasado esplendor en la existencia de un ideal religioso que aglutinó voluntades para realizar, de forma comunitaria, las más altas empresas, explicando nuestra decadencia por la pérdida de ese ideal colectivo a través de los tiempos, dejando reducidas a simples manifestaciones adyacentes al núcleo central del problema el resto de teorías que tratan de explicar nuestro declive por otras variables:

> La ruina económica, los errores militares o políticos, son causas secundarias, forman, más bien, lo que podríamos llamar el mecanismo orgánico de la decadencia, cuya causa primordial es esa pérdida de los ideales que ha hecho que el pueblo español deje de ser un pueblo activo y emprendedor, para convertirse en un pueblo quieto que contempla la vida con un estatismo indiferente;

afirmación que brinda refugio, dentro de la amplia indefinición de sus limites, a todo un abanico de circunstancias entre las cuales se encuentra, sin duda alguna, la Dictadura, lo que prácticamente la exime de buena parte de su carga de responsabilidad respecto al estado de postración en el que la nación se encuentra inmersa.

Una vez determinada la causa originaria de nuestra decadencia - pérdida del ideal colectivo - Sainz Rodríguez subrayará que la misma ha dado lugar a «una división entre la elite directora del país y la masa, y otra más profunda y más triste aún entre toda la Nación y el Estado», responsabilizando a ambos fenómenos de la pasividad con que el

pueblo español ha contemplado «las batallas políticas sostenidas para organizarle», lo que explicaría su ensimismamiento e inactividad frente a todo lo concerniente a la organización del Estado. La brecha, día a día más acusada, que la ausencia de este ideal colectivo ha provocado entre los integrantes de ambas dualidades ha alimentado lo que, para Sainz Rodríguez, constituye el mito de la ingobernabilidad de nuestro pueblo:

> Para unos el pueblo español es un pueblo ingobernable; la realidad, sin embargo, nos muestra que es un pueblo sumiso y que puede ser gobernado por cualquiera. La causa de esta contradicción, es que el pueblo español es casi siempre sumiso ante el poder y es idealmente gobernable para aquellos que lo ejercen sin preocuparse de la fuente de donde dimana; pero, en cambio, es un pueblo ingobernable para aquellos gobernantes que necesitan la colaboración de la opinión pública, que esperan el poder de la selección y de la vitalidad ciudadanas.

Estas palabras, reflejo de la ideología de Sainz Rodríguez, ponen de manifiesto de forma inequívoca que la democracia parlamentaria y los partidos políticos, como expresiones de la libre voluntad popular, no constituyen los referentes más destacados de su universo político ya que reducen el modelo de gobernabilidad idóneo para el pueblo español a un mero ejercicio del poder por el poder, garantía, según su particular concepción, de incondicional y absoluta sumisión.

El fracaso de la Restauración - «probablemente hoy estamos asistiendo a la liquidación de ella» - reside precisamente en la progresiva corruptela del sistema selectivo que Cánovas puso en marcha para nutrir a la elite directora de los destinos del país y que

> fue bajando la talla intelectual de los hombres directores de la política, porque no se ha dado el caso de que un hombre público elija como colaborador a otro hombre superior a él. Y poco a poco esa selección artificial fue degenerando y haciéndose por razones de pandillaje, de amistad o de parentesco, y en lugar de buscarse hombres superiores, lo que se iba buscando eran hombres sumisos, representantes de los intereses creados, contertulios y aduladores. Por esto se creó una especie de organismo al margen de la vida nacional, una verdadera oligarquía sin arraigo ni representación alguna en la conciencia nacional.

Este lamentable panorama del ente público, caldo de cultivo idóneo para la proliferación «del arribista, del sumiso, del hombre que no tenía la espina dorsal erguida» y espacio cerrado para «el que sentía la dignidad ciudadana, y todos los que iban a la vida pública representando algún ideal colectivo y no un interés particular», es el que Sainz Rodríguez propone combatir con el objetivo de alcanzar «una depuración de

los hombres que vayan a intervenir en la futura vida pública española».

Por otro lado, como ya hiciera en La evolución de las ideas sobre la decadencia española, intentará relativizar el rol de la Dictadura justificando su pronunciamiento en el vacío de poder generado por la situación descrita y reduciendo su responsabilidad a la de mero descriptor del nivel de corrupción al que había llegado el sistema:

> Por esto, cuando llegó el golpe de Estado del 13 de Septiembre se encontró el Ejército con un poder que no lo era en realidad; el golpe de Estado que dio el Ejército en 13 de Septiembre porque tenía la fuerza, lo hubiese podido dar cualquier organismo español si el Ejército hubiese permanecido neutral: hasta tal punto era una sombra de poder el que hacía entonces las veces de tal.

Ésta es también la explicación que esgrime para el entusiasmo, ingenuo según asegura, con que «todo el mundo o casi todo el mundo» acogió el pronunciamiento de Primo de Rivera.

Para Sainz Rodríguez «el único provecho que podrá sacar España de esta crisis es la liquidación definitiva de ese sistema de selección política instaurado por los partidos turnantes de la Restauración». Luego el verdadero drama para la nación no lo constituye la Dictadura como tal sino su excesiva permanencia en el poder, una vez alcanzado el objetivo de barrer cualquier vestigio del sistema político canovista y, lo que es más grave aún, sus planes de permanencia para el futuro. El conferenciante llega incluso a afirmar, apoyado en una de sus singulares acrobacias semánticas, que el Directorio respondía únicamente a la necesidad organizativa de «suplir el poder que se caía», «probablemente con la intención de que durase poco», primando, por este motivo, sobre la capacidad personal y técnica de sus integrantes «la mayor amplitud en la representación del elemento armado». Esta visión tan particular niega, defacto, la realidad del golpe de Estado aduciendo que cuando Primo de Rivera asumió las riendas, teóricamente de forma transitoria y por un breve espacio de tiempo, la existencia del poder constituía tan sólo un espejismo. El Directorio, en definitiva, se limitó a suplir ausencias, mientras se barrían los corruptos despojos del sistema sobre el que se había asentado el poder político durante los últimos cincuenta años de la historia de España:

> Y esto que podía ser su fuerza para una actuación brevísima, es su mayor peligro para una actuación prolongada, porque hace que el Ejército, que es el que parece que gobierna, sufra el desgaste que sufren todos los partidos políticos, dejando a un lado los aciertos y las torpezas que se cometan, por el simple hecho de ocupar el poder sin oposición durante un período prolongado.

Hasta llegar a este punto de la conferencia no encontramos vestigio de crítica alguna

hacia el golpe de Estado del 13 de septiembre de 1913 como tal; es más, Sainz Rodríguez llega incluso, de alguna manera, a justificarlo en aras de un hipotético vacío de poder al que el grado de corrupción del sistema político vigente había dado lugar. Este planteamiento conecta directamente con lo expuesto en su discurso universitario al ubicar a la Dictadura dentro del abstracto y siempre indefinido panorama de iniciativas surgidas a lo largo de la historia de nuestro país con el objetivo de atajar la decadencia y que, como ya indicó, carecen de operativi dad porque no inciden en el verdadero núcleo del problema que no es otro que la secular atonía con la que el pueblo español ha contemplado siempre toda la casuística generada alrededor de la organización del Estado. La verdadera intencionalidad de su conferencia surge al poner al descubierto uno de los blancos de sus críticas: la Unión Patriótica; el otro serán los intelectuales, cuya pasividad atribuye, en parte, al total desconocimiento de la problemática social española por parte de los militares que protagonizaron el golpe de Estado y que confiaron, ingenuamente, en que su pronunciamiento desembocaría en una efervescencia popular espontánea dirigida a «sustituir a los hombres del régimen caído». Para Sainz Rodríguez, la Unión Patriótica no representa más que el burdo intento de suplir, forzada y artificialmente, la falta de implicación ciudadana en las tareas organizativas del Estado, que a causa precisamente de esta ausencia ha tenido que «nutrirse de dos clases de hombres: o de los detritus de los antiguos partidos, de los fracasados y rechazados, [...] o de aquellos otros que por su ideología política simpatizaban con esta forma actual de gobierno que los demás soportaban como pasajera», con lo cual, aparte de advertir del peligro implícito en un proyecto de estas características, justifica, aunque sea en aras de un supuesto desconocimiento de la auténtica naturaleza del problema, la intencionalidad de sus promotores, sin dejar de condenar por ello tajantemente tanto la permanencia de la Dictadura en el poder como su sustitución por una fórmula diseñada y promovida desde ella misma.

El papel que reserva a los intelectuales en todo este proceso, definido por él mismo como «deber social» en el título de la conferencia, va a desarrollarse a través de una doble vertiente. La primera de ellas, compartida con el resto de la ciudadanía, corresponde a su inclusión en el colectivo de «elementos nuevos que no han actuado en la vida pública del país», y la segunda, exclusiva y puesta ya de manifiesto en su discurso universitario, se caracteriza por «una actuación difusa y educadora que debe aspirar a dar a la vida pública española un cierto tono de elevación y el sentido histórico de que viene careciendo desde hace mucho tiempo», porque es precisamente esta ausencia de perspectiva histórica la que ha hecho perder a la Dictadura el perfil de transitoriedad con el que anunció al pueblo español su pronunciamiento. El meollo del problema reside, para Sainz Rodríguez, en la inexistencia de una conciencia nacional colectiva. Esta cuestión explicaría, a su vez, la ausencia en «la masa del pueblo español»

del sentido de continuidad de la vida nacional que sólo podrá adquirir «a largo plazo» mediante una intensa labor educadora a cargo de la elite intelectual, que debe descartar tanto una vuelta al pasado como la hipoteca de futuro representada por los «cantos de sirena» de la Unión Patriótica. Tan extrema es la situación para el conferenciante que contempla incluso el concurso de la violencia para acabar con «un estado de cosas que tradicionalmente ha venido formándose a contrapelo de la voluntad nacional o por lo menos, sin la asistencia de la voluntad nacional», admitiendo incluso la posibilidad de que «esta descomposición va, tal vez, a ocasionar la única cura definitiva de nuestros males», y aunque considere la materialización de esta situación como «un trágico período de dolor, de miseria y de sangre», confía plenamente en la capacidad de nuestra raza para sacar fortalecido al país de tan dolorosa prueba, palabras que constituyen un testimonio vital para entender la ideología de Sainz Rodríguez, a quien en años posteriores tendremos ocasión de volver a oír contemplar, abiertamente y en varias intervenciones, una posibilidad que desgraciadamente se haría realidad para España en el año 1936.

A pesar de dibujar ante el auditorio tan desolador panorama de la política nacional, el conferenciante no duda en manifestar su plena confianza en el coraje de la raza y la vitalidad del pueblo español, «viejo por su tradición» y «niño por su inexperiencia», que en los delicados momentos que atraviesa la nación «sabrá hacer surgir de su seno a los hombres que como elementos biológicos del cuerpo nacional actuarán para la defensa de la vida patria» y, aprovechando esta inyección de ánimo, volverá de nuevo a la idea central de su disertación: «Es preciso que la vida pública española se reorganice sin caer en la continuación del sistema antiguo y saliendo de la atonía en que yacen sus elementos mejores y más nuevos y esto solo se puede conseguir por medio de la libertad, porque las ideas solo tienen eficacia cuando son libremente nacidas, no cuando son impuestas por nadie».

Sus palabras finales constituyen un alegato en pro de la intervención directa de los intelectuales en la vida pública del país, avalados por su condición de elementos nuevos. El no haber intervenido anteriormente en política - «no, no hemos fracasado en política, porque no hemos actuado» - es lo que les otorga la fuerza moral para tomar el relevo y hacerse cargo de la situación en que se encuentra sumida la nación. De esta manera, lo que en principio podría considerarse como un delito de no intervención, se ha transformado en garantía de limpieza para poder, precisamente, intervenir: «podemos contestar que nos hallamos libres de toda culpa y que en lo actuado en España no nos cabe responsabilidad alguna. Nosotros, parodiando a un ilustre político podremos sacudirnos el polvo de la levita, por no haber colaborado ni participado en esta obra». Estas palabras denotan que también su persona está incluida en este baño de legitimidad

intervencionista, finalizando su conferencia con unas palabras que algunos le reprocharán años más tarde, al recordarle su participación como ministro en el Gobierno del general Franco: «los elementos nuevos de la vida española solo pueden penetrar dignamente en la vida pública por el camino de la libertad, pero creo que no habrá nadie que tenga dignidad, que se preste a ir a los ministerios al toque de fagina [sic] ni a concurrir a la actuación ciudadana al de llamada y tropa».

Como es lógico suponer, el desánimo cundió en muchos de los asistentes a la conferencia que, apenas dos meses antes, creyeron adivinar en el catedrático, que con La evolución de las ideas sobre la decadencia española dio la lección inaugural del curso académico 1924-1925, el icono de un movimiento intelectual de oposición a Primo de Rivera58 y que al clamar públicamente por el sepelio definitivo del sistema político canovista no sólo justificaba moralmente la intervención militar y la génesis del Directorio, sino que asumía como propio el secular desprecio con que el Dictador trataba a los políticos tradicionales, aportando como única solución para atajar la crisis en que se encontraba sumida la nación una serie de difusas invectivas, como el mismo reconoce en sus memorias, en relación con una hipotética entrada en política de los intelectuales o elementos nuevos, algo que al final no se materializó.

Tras pronunciar esta conferencia, y hasta su incorporación como miembro de la Asamblea Nacional Consultiva en octubre de 1927, la actividad intelectual y política de Sainz Rodríguez se verá reflejada en diversos y variados ámbitos. Colaboró en los cursos para extranjeros organizados por la Junta de Ampliación de Estudios, continuó manteniendo contactos con personalidades relevan tes del mundo de la cultura a fin de formar una liga de intelectuales comprometidos con la política nacional, ganó el Premio Nacional de Literatura con su Introducción a la Literatura Mística en España, fue director de Bibliografía de la Cámara Oficial del Libro, director literario y consejero de la Compañía Iberoamericana de Publicaciones - CIAP59 - y pronunció varias conferencias en distintos lugares de España que a tenor de sus recuerdos «no eran propiamente políticas, sino más bien exposición del contenido del libro que siempre he tenido entre manos, La evolución de la España contemporánea, buscando las raíces de la política presente en la Historia de nuestro pasado inmediato»6o

3

Un asambleísta controvertido

> 0 yo no entiendo para qué se hizo esta Asamblea, o es para lo siguiente: Hay una dictadura que quiere ser racional y lógica y que quiere que su energía vaya asesorada para proceder con conciencia de que no se equivoca y ha dicho: la única manera de proceder enérgicamente es que cada decisión enérgica vaya avalada por el consejo de personas solventes'.

Sainz Rodríguez mantuvo siempre que su participación en la Asamblea Nacional Consultiva tenía su origen en una petición personal del rey y que si aceptó fue con el objetivo de promover una revisión constitucional o una nueva Constitución que permitiera el relevo de la Dictadura en un intento de impedir la caída de una monarquía día a día más desprestigiadaz. Lo cierto es que sus intervenciones en este organismo despertaron siempre expectación y gozaron de una gran repercusión mediática, siendo quizá la del veintinueve de octubre de 1927, en la que desgranó ante el dictador las incompatibilidades de adaptación de asignaturas entre el antiguo plan de bachillerato y el propuesto por el ministro Eduardo Callejo, la que le reportó mayor celebridad. Su importancia radica en la naturaleza esencialmente técnica de la misma, característica subrayada por el propio disertante desde la tribuna de oradores al afirmar que la «reforma de instrucción pública no tiene una ideología sistemática y concreta que yo pueda rebatir en nombre de otra ideología opuesta. [...] Por tanto, un sistema que carece de una ideología doctrinal, no debe ser combatida con otra ideología doctrinal: es un decreto empírico que aspira a satisfacer las necesidades de la sociedad española»3. La singularidad de este enfoque - «vamos a hacer un examen brevísimo, pero exacto, de las dificultades con que hoy tropiezan los españoles, adolescentes y muchachos que quieren estudiar la segunda enseñanza»- nos va a permitir identificar una serie de rasgos significativos que, a juicio del futuro ministro de Educación, deberían estar presentes siempre en este tramo del sistema educativo y aprovechar esta circunstancia para establecer paralelismos, más adelante, con su reforma del año 1938.

El análisis crítico que lleva a cabo sobre el contenido de las materias pone de manifiesto su preocupación ante lo que considera supresiones injustificadas y muy negativas para la formación del alumnado en Gramática - «la supresión de la Gramática en la segunda enseñanza es algo monstruoso; [...] y es mucho más monstruoso en países como España que tienen regiones bilingües, con idioma regional»-, haciendo una

afirmación que habrá que tener en cuenta cuando analicemos la reforma llevada a cabo en su futura gestión ministerial: «Creo mucho más eficaz para la unidad espiritual de la Patria española el cultivo de la lengua nacional que el tratar de cohibir la manifestación de las lenguas regionales»4. Sus otras inquietudes se centran en la religión - materia capital en la educación de la juventud» - a la que, según su criterio, la reforma trata «con un menosprecio tal, que si este plan respondiese a una ideología, yo no me lo explicaría», al permitir que los alumnos voluntariamente matriculados en ella no asistan a clase, así como en la eliminación total del latín del grado elemental del bachillerato, permaneciendo solamente un curso en el año común. En relación con estas tres materias, a las que considera básicas porque inciden en la estructura que, según él, debe tener esta etapa educativa - «es evidente que en todos los países del mundo la segunda enseñanza se basa sobre el latín, las matemáticas, el idioma y las historias nacionales y la religión» - pondrá de relieve una serie de circunstancias que para él son, cuando menos, paradójicas: «la Literatura se estudia en el segundo año, y se estudia sin que le preceda el conocimiento de la Preceptiva»; «en el año de Latín se pone, en cambio, la Literatura comparada»; «la Historia de España se ha reducido absolutamente, porque ocupa con la Geografía un curso alterno [...] y además se estudia después de la Historia de América»; «el dibujo ha sido suprimido en su parte de figura, y el lineal se estudia sin examen, en el segundo año, y sin que le preceda el estudio de la Geometría», y «la Agricultura se estudia sólo con un curso de Química elemental que le preceda, y antes que la Geología y la Biología».

Otro «gravísimo defecto» es la discontinuidad en la programación de estas materias dentro de los diferentes cursos, cuestión puesta de manifiesto en el estudio de las Matemáticas, la Física y la Química: «Todas las materias de este plan de enseñanza están estudiadas con interrupciones de un año o dos».

A este análisis, totalmente negativo, del contenido de las materias se suma «la bifurcación» en Letras y Ciencias que obliga, tras cursar el bachillerato elemental, «a elegir la dirección total que va a dar su vida» un alumnado que cuenta con tan sólo doce años.

El hecho de la discontinuidad en la enseñanza de las materias es esgrimido para invalidar el planteamiento de los exámenes por grupos, algo impensable para Sainz Rodríguez si no va precedido de una enseñanza cíclica, porque «los alumnos que se examinan de materias cursadas en los primeros años, no las dominan, debido al tiempo que ha transcurrido desde que hicieron el estudio». Y es al tratar el tema de los exámenes cuando las palabras del futuro ministro ponen de manifiesto una inquietud que tendremos que traer a colación al analizar, once años más tarde, su propia reforma del

bachillerato:

> Y, sobre todo, hay una cosa gravísima para el Estado, y es que este inconveniente que desde el Ministerio de Instrucción pública se impone a la enseñanza oficial puede ser salvado en la privada, y esto equivale a dar un privilegio a los colegios frente al Estado, porque pueden disponer las asignaturas por grupos con una preparación que el Estado no da a los que se matriculan oficialmente.

En la última parte de su intervención ridiculiza ante los asambleístas la disposición que en el Reglamento de la Sección de Letras manda «a los alumnos de Latín ordenar el latín»5; critica la extensión de los cuestionarios, centrándose en el de Literatura latina, aduciendo que «es un error capital el encargar a especialistas la confección de los cuestionarios pedagógicos, porque se puede ser un especialista en la materia [...] y carecer, sin embargo, de la noción de la medida, de lo que debe estudiar un alumno de segunda enseñanza». También pone de manifiesto las dificultades con las que se enfrenta la Universidad para realizar los exámenes de reválida, afirmando que «si no fuese por las dificultades de la adaptación, todas las deficiencias pedagógicas que pueden matar a la larga la cultura española, hubiesen pasado inadvertidas», por lo cual debemos considerar beneficioso el caos generado por este proceso6.

Su interpelación finalizará con una breve alusión al tema de las permanencias del profesorado universitario y la petición a la Asamblea para que «pase el proyecto de Instrucción Pública sobre la segunda enseñanza, a la Sección de Enseñanza, y allí se abra una información pública para que el Gobierno pueda comparar el estado de opinión del país». Termina con esta categórica afirmación: «toda España, técnicos, familias y alumnos, están en contra de este proyecto».

El ministro Callejo replicará calificando de erróneos los argumentos puestos de manifiesto en la interpelación - «sin duda, por no haber estudiado al detalle el asunto» - y responderá «a algunas indicaciones, no erróneas, pero sí gratuitas, destituidas de fundamento», a lo que Sainz Rodríguez responderá en su contrarréplica con un interrogante dirigido a fustigar las conciencias de todos los presentes en el hemiciclo:

> ¿Piensa el Gobierno, piensa la Asamblea que una cosa de interés tan vital, como es la organización de la segunda enseñanza, que debe ser una obra nacional, ya que llega a todas las clases y es vital, no sólo para la cultura superior, sino para la sociedad entera, está suficientemente debatida con los veinte minutos míos y los veinte del Sr. Ministro? ¿Creen esto seriamente Sus Señorías?

El Diario de Sesiones señala que la pregunta provocó la negativa de la mayoría de los asambleístas, por lo que Sainz Rodríguez pudo aprovechar esta circunstancia para ratificarse en la petición que hizo al final de su turno de interpelación para que el proyecto pasase a la Asamblea abriéndose una información pública.

Al interés personal que pudiera tener el ministro Callejo en sacar adelante su reforma, Sainz Rodríguez contrapone su total neutralidad - «Yo no represento ni a las familias, ni a los profesores de Instituto, ni tampoco al Ministerio. Lo único que me interesa son los puros intereses de la cultura»-, volviendo a insistir en que no puede plantearse el examen por grupos sin una enseñanza cíclica previa, dado el erróneo planteamiento del plan con respecto al contenido de la bifurcación y la importancia capital de las lenguas clásicas dentro del esquema general de materias que deben integrar un proyecto de segunda enseñanza.

Para el joven catedrático el tema de debate es una cuestión nacional: «Yo, que hablo en nombre de la cultura, quiero hacer llegar al Gobierno la necesidad de que se preocupe hondamente de los problemas de la cultura, que se preocupe con gran elevación», y poniendo como ejemplo las palabras que el Canciller Luther dirigió a las clases intelectuales de la derrotada Alemania de posguerra vuelve a insistir en que el factor decisivo para la regeneración de un país reside en la labor de sus intelectuales y en la defensa de la utilidad de la mal llamada ciencia inútil, finalizando su intervención con una mención expresa al papel de las dictaduras:

> Yo le digo al Gobierno que los Gobiernos dictatoriales tienen que hacerse perdonar de los pueblos lo que les quitan con lo mucho que les den. La dictadura italiana deja tras sí la obra de un gran pensador, de un gran filósofo, de una de las primeras mentalidades de la Italia de hoy. Si la dictadura actual española no pone remedio a esto, yo auguro un porvenir funesto a la cultura patria, porque detrás de esto no quedará más que la obra del Sr. Callejo'.

Lo que es evidente es que Sainz Rodríguez no restringe su crítica exclusivamente al proceso de adaptación de asignaturas e incluye este aspecto como una deficiencia más de las que, a su juicio, adolece el nuevo plan. Esto nos va a permitir identificar varios ejes en los que incidirá la reforma que como ministro promoverá tan sólo once años después de esta interpelación y que pueden resumirse del siguiente modo: importancia de ciertas materias como lenguas clásicas, gramática, matemáticas, idioma, historia y religión, que deberán programarse de forma cíclica; retraso del momento en que los estudiantes tengan que enfrentarse a bifurcaciones que impliquen decisiones en muchos casos irreversibles para su futuro; primacía de un modelo de formación integral del alumnado sobre otro de acumulación de contenidos, estancos y temporalizados de forma irregular e

intermitente.

Uno de los aspectos más significativos de las intervenciones de Sainz Rodríguez en la Asamblea es el de su interés por desvincular la adscripción de su persona a opciones políticas o ideologías concretas, como se refleja claramente en su interpelación del veintiséis de noviembre de 1927 sobre la prohibición de obtener fotocopias de los documentos conservados en los archivos nacionales. Sus palabras revelan que se siente parte integrante de esa elite intelectual, de esos elementos nuevos a los que señaló en La evolución de las ideas sobre la decadencia española como llamados a intervenir en la organización del Estado desde una perspectiva regeneradora de la vida nacional: «Y ruego a la Asamblea que vea en mi actuación mi interés decidido por algo que en España no tiene protección: por la investigación y por el amor a la cultura, que en mí no hay más razón que ésa»8. El origen de la polémica radica, en esta ocasión, en el contenido de una disposición que, según el ministro, constituía una «mera ordenación de policía», promulgada con el objetivo de atajar supuestos abusos producidos por la investigación en los fondos de nuestros archivos nacionales y que para Sainz Rodríguez era un auténtico «absurdo científico». Sin entrar al detalle de las argumentaciones esgrimidas en una contienda que se basa en dos posturas ya de por sí irreconciliables, conviene resaltar las palabras de Sainz Rodríguez relativas a su particular concepto de la auténtica cultura - «estas cuestiones, aparentemente inútiles, de la cultura superior son, a la larga, vitales para el porvenir de la espiritualidad de los pueblos, y a la larga también para su prosperidad material»-, alejado de la premura por la obtención de resultados inmediatos, característica que impregnará el modelo formativo de la reforma del bachillerato que él mismo pondrá en marcha como futuro ministro y que será cuestionada en varios de los sectores afectados por ella. Como consecuencia de ello solo admite limitar la investigación en nuestros archivos en el hipotético caso de que algún país concreto haga lo mismo con no sotros o cuando la naturaleza de ciertos secretos de Estado así lo aconseje, por lo que estima innecesaria esta norma y cree que es suficiente con un funcionamiento ajustado y correcto del antiguo reglamento del Cuerpo de Archivos.

Otro de los aspectos negativos que resalta en su interpelación es que la real orden asimila a la categoría de extranjeros a los investigadores hispanoamericanos, algo que en su opinión constituye una grave afrenta para ellos si se considera que «los Archivos españoles contienen la historia de las naciones americanas; son tan de éstas, como nuestros; nosotros no podemos impedir que los americanos vengan a estos Archivos a conocer y estudiar su historia». Bajo su perspectiva, «impedir la fotocopia en serie es un absurdo científico», porque «precisamente lo que diferencia la investigación histórica del diletantismo infecundo, consiste en poner en serie los documentos, en estudiar en volumen el interés de ellos, para luego deducir las consecuencias históricas». Argumenta

también que gracias a las fotocopias obtenidas en nuestros archivos varios investigadores extranjeros han conseguido poner de manifiesto muchas de las inexactitudes contenidas en nuestra leyenda negra, «sobre todo en lo relativo a la colonización española», y que gracias a este sistema los catedráticos universitarios han podido proseguir con sus investigaciones sin necesidad de desplazarse a los archivos, haciendo realidad, mediante esta fórmula, que la universidad sea un «organismo científico, como decía Paulsen, para la continuidad de la ciencia». Pone también en duda la capacidad de los asesores técnicos del ministro sobre este tema y reivindica, en un alarde de inmodestia que molestó indudablemente a los aludidos10, la superioridad de su dictamen, al igual que el de varios ilustres investigadores que le habían remitido cartas y habían firmado artículos en prensa manifestando su rechazo absoluto a esta disposición: «aquí el técnico soy yo, porque el único Profesor, por oposición de Bibliografía en España, soy yo, y el único Profesor, por oposición, de Paleografía en España, es el Sr. Millares, y nosotros, honradamente, como técnicos, le decimos a S.S. que se ha equivocado». Para Sainz Rodríguez esta orden asimila la investigación propiamente dicha al problema del «abuso mercantil en las fotocopias» y, bajo su particular perspectiva, la solución no estriba en obstaculizar la labor de los investigadores con una norma que sólo ha conseguido cerrar los archivos, sino en que cada uno de ellos organice y ponga en funcionamiento su propio servicio oficial de reprografía. Pero lo verdaderamente importante es que, paralelamente a estas consideraciones, pone de manifiesto la problemática subyacente a la interpretación de las órdenes emanadas de Gobiernos dictatoriales caracterizados por su «exceso de autoridad»", manifestando su inquietud ante uno de los peligros de los que ya advirtió en La evolución política española y el deber social de los intelectuales:

> Hay organismos, señores Asambleístas, que yo califico de sedicentes técnicos, de los cuales forman parte, excepcionalmente, personas respetabilísimas, que más que organismos técnicos son verdaderos nidos donde la resaca de la vida de los viejos partidos ha dejado gentes que se sirvieron de la influencia y del parentesco para lograr sinecuras del Estado. Esto lo digo, lo sostengo y lo pruebo, e invito al Sr. Conde de las Infantas a que investigue los fundamentos oficiales del tecnicismo de estos señores.

El destino brindaría a Sainz Rodríguez la oportunidad de intervenir nuevamente en el hemiciclo el diecisiete de enero de 1928. En principio, su intervención en esta sesión no estaba prevista y se produjo al no consumir el ministro Callejo el tiempo que tenía reservado para su turno de réplica al Presidente de la Asociación de Catedráticos de Instituto de España que le había interpelado previamente. El Presidente de la Asamblea concedió a Sainz Rodríguez los diez minutos sobrantes que éste aprovechó para volver a manifestar su discrepancia con el plan de estudios de Bachillerato, detallando íntegramente los puntos, a su juicio deficientes, puestos de relieve en su interpelación del

veintinueve de octubre de 1927. Lo más destacable no son, sin embargo, sus discrepancias con respecto a este tema - manifestadas en su anterior intervención-, sino sus acusaciones al ministro de tibieza y falta de decisión para servirse de la legalidad que le otorga la Dictadura: «Precisamente este Gobierno tiene una ventaja, y es que para llevar a cabo una reforma no necesita toda la tramitación previa que en otras ocasiones era necesaria»12, resorte al que, como veremos, no dudará en acogerse cuando convencido de la bondad de su reforma la ponga en marcha desde su sitial de ministro.

Por otro lado, hay que reseñar que es en esta sesión cuando se produce el primer choque frontal entre Sainz Rodríguez y Primo de Rivera, recriminándole públicamente el dictador el vocabulario y las formas con que se condujo en su interpelación al ministro Callejo en el mes de octubre13. Este hecho no dejaría de constituir más que una mera anécdota si no fuera porque clarifica, de alguna manera, la ubicación de Sainz Rodríguez dentro del abanico ideológico presente en la Asamblea:

> Yo he venido aquí porque creía que se me daba libertad para hacer una crítica de lo que creyera que lo merecía, dentro de las normas reglamentarias [...]; pero si vamos a estar aquí como en un Colegio, bajo la férula del maestro, y expuestos siempre al palmetazo, desde luego declaro que no se podrá estar dignamente en la Asamblea. Cuando yo vine a ella no se me exigió ni la claudicación de mi dignidad de hombre, ni la claudicación de mi dignidad de ciudadano.

La contestación de Primo de Rivera ante todos los asambleístas no deja resquicio a la duda con respecto a esta cuestión: «Nadie se la exigió a S. S., al contrario, se le indicó para venir a la Asamblea porque se sabía que tenía temperamento e ideario contrarios al nuestro.» A pesar de este reconocimiento público de pretendida disidencia las palabras finales de Sainz Rodríguez ponen de manifiesto su vertiente de «critico leal a la Dictadura»14, admitiendo que «cuando vine aquí, acaté de antemano el Reglamento de la Asamblea, y todas las lecciones que la Presidencia me dé, estoy dispuesto a oírlas con el respeto que me merece la persona que la ocupa y el cargo que ostenta».

El quince de febrero, apenas transcurrido un mes desde esta última intervención, Sainz Rodríguez subirá de nuevo a la tribuna de oradores, en esta ocasión para, amparándose en la discusión del dictamen emitido por la Sección 10.a - «Educación e Instrucción» - sobre el proyecto de Bases para la reforma de los estudios universitarios, acusar al ministro Callejo de no utilizar toda la fuerza que le otorgaba la Dictadura para llevar a cabo con mayor alcance y profundidad la reforma universitaria:

> Espero, no obstante, que a pesar de la timidez de las bases, el Gobierno

> saque de aquí la convicción de que tiene que proceder más radicalmente en la reforma de la Universidad. A robustecer esa convicción van dirigidas mis palabras hoy. [...] voy a hablar exclusivamente de la Universidad y de la posibilidad que el Gobierno tiene en su mano y no debe dejar perder"

Su modelo de Universidad, defendido desde los tiempos de estudiante en las páginas de Filosofía y Letras, se ajusta a la definición de Paulsen: «organismo para la continuidad de la ciencia». Admite que por motivos económicos «la Universidad española está hecha sobre una transacción entre las dos enseñanzas del tipo de investigación y del tipo profesional», por lo que es prácticamente imposible que mediante una mera reforma de tipo legislativo «se convierta una Universidad de ese tipo mixto, en una Universidad de investigación, porque para eso sería necesario una reforma mu cho más radical», y esta es la causa de que el proyecto planteado constituya tan solo, bajo su óptica, un tímido avance hacia el verdadero modelo de Universidad, ya que en «realidad, el tipo de organización perfecta sería aquel en que la Universidad fuese una organización de investigación científica en la cual se aprendiesen disciplinas en un grado suficiente para el ejercicio de profesiones que no sería la Universidad la llamada a determinar, sino el Estado». Surge aquí otra cuestión vital en la definición ideológica de Sainz Rodríguez, relativa a la dimensión que dentro de su discurso adquiere el concepto de libertad de investigación, extremo éste sobre el que tendremos que incidir más adelante. El futuro ministro considera que tiene unos límites claros y es la propia Universidad la encargada de definirlos:

> lo que habría que hacer en las enseñanzas especiales universitarias es que el alumno, el alimento intelectual, no lo tome según menú, sino a la carta. Nosotros, las Universidades, somos los llamados a elaborar la carta; dentro de dicho limite se moverá el alumno, pero esa amplitud es la que permitirá el libre desarrollo de sus condiciones.

Para Sainz Rodríguez el problema universitario estaría resuelto si la reforma autonómica de Silió, en la que él mismo colaboró siendo estudiante, se hubiera llevado a cabo tal y como estaba planteada, siendo evidente que achaca esta circunstancia a la falta de decisión del Gobierno de turno o a los vaivenes políticos que desencadenaron un número ingente de relevos ministeriales; por este motivo, insta a la Dictadura a utilizar su fuerza incontestable en la implantación de su reforma. Sus palabras constituyen un indicador relevante de la naturaleza del proceso mediante el que llevará a cabo su propia política ministerial. Tan sólo diez años más tarde, plenamente convencido de la bondad de su reforma cultural y educativa, no dudará en arrogarse del poder emanado de otra dictadura para poner en marcha un proyecto madurado prácticamente desde su época estudiantil, residiendo aquí la explicación no sólo de muchas de sus disposiciones sino

de la propia esencia de su breve pero intenso período ministerial:

> Yyo, Catedrático, me atrevo a decir que uno de los deberes de este Gobierno, porque sólo un Gobierno de la fuerza de éste puede acometer esta empresa, es el de poner la reforma univer sitaria en un plano, por el cual paulatinamente o repentinamente, como sea, se llegue a la supresión de Centros, no de personal exclusivamente, como está hoy orientada la amortización.

Recomienda al Gobierno que esta supresión de centros se lleve a cabo considerando que «uno de los altísimos deberes del Estado es velar por la ciencia inútil, porque la utilidad de la ciencia inútil es la que salva a los países y naciones». Tendremos ocasión de recalar de nuevo en este tema con objeto de contrastar si esta premisa, tantas veces defendida por él en diversos foros, es la que primó a la hora de decidir la supresión de institutos de enseñanza media llevada a cabo en la reforma del bachillerato de 1938.

Dejando al margen su defensa del modelo de Silió, que nos proporciona datos significativos para contrastarlo con el proyecto de ley de reforma universitaria que dejará esbozado en su ministerio, lo más significativo de su intervención es que deja traslucir con claridad diáfana lo que Sainz Rodríguez esperaba de la Asamblea Nacional Consultiva: «Yo, lo que quisiera de esta Asamblea, es que diga a la dictadura: atrévete, que nosotros avalamos los actos enérgicos que hagas para cambiar radical y rápidamente la organización de las Universidades». Palabras que constituyen el precedente desde el cual vislumbrar la actitud que adoptará Sainz Rodríguez cuando la historia le proporcione la oportunidad de materializar su propio proyecto, no dudando en utilizar la fuerza de un Gobierno dictatorial para imponerlo a la sociedad española desde su incontestable autoridad de ministro: «Estamos convencidos de la necesidad de una reforma radical, y eso es lo que yo quisiera que viniese; que este Gobierno de dictadura esgrimiese la espada alejandrina de que hablaba la Sra. Marquesa de la Rambla, y se acordase más de la espada para bien, que del Alcubilla».

Dos reivindicaciones más expondrá Sainz Rodríguez en su intervención: la necesidad de que el profesorado universitario tenga un sueldo digno y la implantación de la suprimida Facultad de Teología «que precisamente, las gentes liberales del siglo pasado, pensando en la inutilidad de la ciencia inútil, amputaron a la conciencia nacional, causándole un daño incalculable». Sus palabras ponen en evidencia que llegado el momento no dudará en utilizar el poder emanado de un Gobierno dictatorial para imponer una reforma que él considera adecuada y cuyo contenido se ha ido perfilando, prácticamente, desde su época de estudiante.

Prácticamente un año después de esta intervención, el quince de diciembre de 1928, la

voz del joven catedrático se alzará de nuevo desde la tribuna de oradores para solicitar una subvención destinada a la Escuela de librería que quiere crear en Madrid la Cámara Oficial del Libro16 y para dejar constancia de su opinión sobre el presupuesto de Instrucción Pública, al que considera insuficiente en total sintonía con lo manifestado en este sentido por la Sección de Presupuestos de la Asamblea. Será, sin embargo, la distribución del mismo lo que cause mayor preocupación a Sainz Rodríguez, pronunciando palabras cargadas de significado con respecto a su particular concepción de lo que debe ser una auténtica reforma educativa:

> Cuando se habla de la reforma de la enseñanza y se discute si se debe empezar por la Universidad, o por la Escuela, o por la segunda enseñanza, creo que se plantea una cuestión bizantina. La reforma debe ser orgánica y armónica y atacar los diferentes aspectos del mal a la vez, porque la reforma es fecunda, cuando van fecundando a unos y a otros Departamentos de la cultura los beneficios que la reforma produce17.

Y aunque insiste de nuevo, recalcando lo dicho en su intervención anterior, sobre el tema del sueldo del profesorado y la supresión de centros universitarios, el grueso de su discurso va dirigido contra lo que considera indecisión del ministro Callejo para utilizar los resortes del poder que le ofrece la Dictadura a la hora de implantar la reforma, como queda patente en la cita que - a pesar de su extensión - consideramos importante reproducir:

> ¿Qué obstáculo hay para que un Gobierno que tiene el poder dictatorial del presente haga esa reforma? ¿Quién lo impide? [...] Desde luego, yo creo que a un Gobierno dictatorial, la máxima responsabilidad política que se le puede exigir es por no hacer uso de la Dictadura. [...] Esa es la gran responsabilidad que contrae el señor Callejo, una responsabilidad de omisión. Tiene el máximo poder en la actualidad y no lo utiliza. Esa es la más grave responsabilidad que se le puede exigir a un gobernante que colabora con un Gobierno dictatorial. [...] ¿Por qué no hacer esa reforma? [...]. Yo invito al Sr. Callejo a que piense que no podrá haber otra dictadura en Instrucción pública más que la que tiene entre las manos y que es lamentable dejar pasar esta ocasión en un Departamento en que por la carencia de importancia de los intereses creados una labor dictatorial es sencilla. El cirujano de hierro se impone como único salvador de la futura organización de la cultura nacional. [...] Las dictaduras no admiten «reprisse», lo que no haga S.S. desde el Ministerio de Instrucción pública de tipo dictatorial, se quedará sin hacer en España y luego medite la responsabilidad histórica en que incurre por no haberse atrevido a hacer las cosas que los mismos organismos solicitan que haga.

La historia, sin embargo, refutaría irónicamente este pronóstico de Sainz Rodríguez. Transcurridos tan sólo diez años otra dictadura otorgaría al ministerio de Instrucción pública todos los poderes para llevar adelante una reforma y estas duras palabras constituyen un claro precedente del modus operandi de quien la llevaría a cabo.

Aparecen también en esta intervención otras puntualizaciones que el futuro ministro considera fundamentales para la vida cultural y que contrastaremos, llegado el momento, con las planteadas en su propia reforma:

> La Escuela sin el Maestro no es nada; no basta el aumento de las cantidades si los centros quedan indotados; la Escuela sin bibliotecas populares no es nada; la Escuela sin misiones pedagógicas no es nada, y no son nada tampoco las Universidades si no se las pone en condiciones de eficacia por la organización de bibliotecas y laboratorios y por las relaciones culturales con el extranjero.

Sainz Rodríguez intervendrá por última vez en la Asamblea Nacional Consultiva pocos días más tarde, el veintinueve de enero de 1929, para poner de relieve lo que para él constituye «una suspicacia ofensiva»18 contra el Cuerpo de Oficiales Letrados del Consejo de Estado incluida en el Informe sobre el Real Decreto de Incompatibilidades. Destacan de nuevo, al margen de los razonamientos que expone con referencia al tema objeto de debate, sus palabras alusivas al carácter propio de la Dictadura: «Creo que la Dictadura tiene un interés, el de ejercerse rigurosamente, pero el rigor de la dictadura no debe chocar con las necesidades de la justicia, y sería triste que dejara detrás de sí un rastro de derechos heridos y de reivindicaciones posibles».

El 18 de marzo de 1929 presentará su dimisión a Primo de Rivera mediante una carta en la que expone el motivo principal que originó su decisión: la denegación de su solicitud de interpelación sobre el conflicto estudiantil, manifestándole su convencimiento «acerca de la casi absoluta inutilidad de la Asamblea Consultiva Nacional»19, y su «convicción honrada de que el Gobierno ha procedido precipitada y arbitrariamente en sus sanciones a la Universidad y a otros organismos docentes»20.

El mismo día de su última intervención como asambleísta Sainz Rodríguez pronunciará una conferencia en el Centro de Intercambio Intelectual Germano-Español con el título de El krausismo y su influencia social en España21, presentando el contenido de la misma como «un fragmento que he deducido de un trabajo futuro, en que se tratará de la evolución de la España contemporánea»22. El autor afirma que «dentro de este trabajo hay un capítulo dedicado a histo riar los antecedentes ideológicos de la Revolución y la República en España», capítulo al que, según su particular criterio, podría denominarse «los orígenes de la Revolución de la democracia», ya que

> si en otros países la doctrina krausista hubiese de producir una segregación política, ésta habría sido de derechas; pero, por una paradoja que es precisamente el fenómeno singular de nuestra España del siglo =, el krausismo que en cualquier parte hubiese podido dar lugar a un movimiento político de derechas aquí no dio lugar a este movimiento.

Estas palabras certifican su íntimo convencimiento de que «la Revolución y la República en España» constituían una posibilidad histórica más que probable como colofón al período dictatorial de Primo de Rivera. No es esta cuestión, sin embargo, la verdaderamente importante, a pesar de que en sus memorias se arroga en varias ocasiones ciertas facultades premonitorias para vaticinar una situación que flotaba en el ambiente desde su ya lejano discurso de apertura del curso universitario 1924-1925, sino el análisis a que somete al krausismo dentro de lo que denomina «la Revolución de la democracia», y que nos sugerirá algunas pautas para interpretar ciertas medidas concretas de la política educativa que desarrollará en su futuro - pero cada día más próximo - período ministerial.

La sutil diferencia que plantea al auditorio entre dos expresiones similares en su forma: «influencia social del krausismo» e «influencia del krausismo en España», cuyo fondo de unívoca complementariedad semántica utiliza para explicar la segunda influencia en aras de una existencia necesariamente antecedente de la primera, constituirá el núcleo discursivo alrededor del cual construya el entramado principal de una argumentación puesta ya de manifiesto en el discurso de apertura del curso académico 1921-1922 al analizar la influencia del krausismo en la personalidad del Clarín juvenil: «No es ocasión ésta de explicar las causas de que el krausismo arraigase en España con más profundidad que en ningún país europeo. ¿Coincidencia con las tradiciones éticas de nuestro pensamiento? ¿Por su armonismo tan agradable al genio práctico de nuestra raza?»23. Se encuentran también en este discurso los antecedentes de su razonamiento para explicar la «segregación política» a la que el krausismo dio lugar en la España del siglo xix, en contraste con lo que hubiera ocurrido en un hipotético proceso similar desarrollado en otro país europeo.

Según manifiesta al auditorio, en su futuro y nunca materializado proyecto de libro, tratará de explicar «la formación del fenómeno político por la influencia de las ideas filosóficas», y, aun reconociendo que se trata de una metodología poco ortodoxa que «no basta para explicar la Historia», su seguridad en que «las ideas han sido siempre las que han gobernado el mundo» constituirá el principal aval para este planteamiento investigador en el que vuelve a aflorar un ideario presente desde su época estudiantil:

> Y así, en esta obra, desde sus primeros capítulos, se estudia la división que

> se produce en España a la introducción de las ideas enciclopedistas, con lo cual se han formado ya dos corrientes de ideología española: una tradicionalista y otra europeizante, extranjeriza, de gentes que creen que la absorción de la cultura nacional está en la Historia, y de otras gentes que creen que está en volver a la tradición.

Para Sainz Rodríguez las Cortes de Cádiz «fueron el primer paso de la Revolución española», explicando la ideología de sus integrantes, a los que califica de «primates»24, atendiendo a la influencia, principalmente, de Rousseau en el campo social y Montesquieu en el doctrinal.

Tras disertar, con su acostumbrada erudición sembrada de citas bibliográficas, sobre otras corrientes, autores y escuelas que, según su teoría, influyeron en los diputados liberales, afirma ante el auditorio que las primeras noticias que se tienen en España sobre Krausse se las debemos a Balmes y que su doctrina interesó a Sanz del Río «por motivos puramente particulares», al ser pensionado «para que fuese a estudiar filosofía, no el krausismo, sino algunos programas y libros de filosofía, que pudieran ser implantados en España como método de enseñanza», volviendo a incidir de nuevo en un supuesto carácter práctico del krausismo que potenció su capacidad de arraigo e influencia en la sociedad española del siglo xix:

> Casi todo lo que se ha escrito, casi siempre que se ha hablado del krausismo en España, se escribe y se habla utilizando noticias que da Menéndez y Pelayo, en el libro Los Heterodoxos españoles, en el que se alega que uno de los motivos de influencia que ejerce el krausismo no es de índole metafísica sino de índole práctica.

La mayor carga de fuerza argumental de su razonamiento consistirá en tratar de resaltar el predominio de una supuesta vertiente práctica presente en la filosofía krausista, llegando incluso a afirmar con referencia a las íntimas motivaciones de Sanz del Río en sus dos viajes a Alemania que «no busca un sistema filosófico puro para hacer una emulación en un libro o para transplantar una doctrina metafísica, sino que va preocupado por el estado social de su país».

Para Sainz Rodríguez, «la clave para entender las razones de por qué el krausismo arraiga y se realiza en España» hay que buscarla en el discurso de apertura del curso académico 1857-1858 que Sanz del Río pronunció en la Universidad Central25 y del que afirma «está escrito con una elocuencia sobria y varonil, que verdaderamente contrasta con la técnica enredosa y confusa que fue la característica, el tipo del krausismo español», destacando en su contenido «un elevadísimo concepto moral», afirmación que

no le impide manifestar que la razón que explica el arraigo e influencia del krausismo en la sociedad española reside en la fragilidad de su metafísica, ya que se trata de «un sistema cuya trascendencia capital, como vemos, es la filosofía práctica, o la moral. [...] tiene una moral fecundísima porque todo el sistema viene a desembocar en un sistema práctico».

La faceta de lector infatigable del conferenciante, puesta de manifiesto en todas sus intervenciones públicas, queda patente al pasar revista a la totalidad de la obra de Sanz del Río, señalando dentro de la misma, como de «más importancia y trascendencia», la traducción de la obra de Krausse, publicada en 1866, Las ideas de la humanidad para la vida,

> en el que están contenidos aquellos célebres mandamientos de la Humanidad, puestos en solfa tantas veces por las derechas españolas pero mandamientos que están llenos de un profundo sentido moral. Durante mucho tiempo han considerado y ha sido considerada esta obra como la bandera de la juventud democrática española.

A pesar de que su análisis es realmente un ataque sutilmente dirigido a invalidar la esencia del krausismo como sistema filosófico, reduciéndolo a una mera corriente moral de amplio espectro dotada de un enorme potencial de infiltración social a causa, precisamente, de su fragilidad metafísica, matizará ante el auditorio su ubicación personal tanto con referencia al abanico de estudios que se han ocupado del krausismo - «lejos de ser yo partidario de continuar las protestas con que durante mucho tiempo fue estudiado el krausismo, creo que él nos plantea uno de los más hondos problemas de la organización mental en la vida contemporánea del pueblo español» - como a las personas más significativas identificadas con el mismo: «Ahora, es preciso reaccionar contra un fenómeno que ha pasado en España. Aquí ha sido el krausismo durante mucho tiempo la filosofía de un grupo de gentes, cuya importancia en la vida social de España y cuya baldía26 [sic] moral y mental es imposible poner en duda».

Emerge aquí, sin duda alguna, su poliédrica personalidad27, rasgo que tendremos que contemplar cuando analicemos determinados momentos clave de su trayectoria e incluso ciertas medidas controvertidas que adoptó como ministro, en cuya génesis late la pugna entre una portentosa capacidad intelectual que reconoce la relevancia de determinado paradigma y el político condicionado por una ideología que no duda en utilizar el arma de su erudición para invalidarlo o al menos minimizar su impacto.

Manifiesta también su discrepancia frente a los que afirman «que el krausismo no tiene importancia en ninguna parte del mundo más que en España», matizando que a

pesar de que aquí, y esto es lo verdaderamente significativo de su teoría, «ninguna filosofía moderna ha tenido, no la trascendencia doctrinal o política, sino la influencia social que ha tenido el krausismo en nuestra Patria», su influencia fuera de España ha sido también notable. Analiza después la influencia del krausismo en Canalejas, Castelar, Salmerón, Giner de los Ríos, Federico de Castro y Clarín, haciendo especial hincapié en que esta influencia evolucionó en ellos de diferentes maneras y, como ya hiciera en su discurso de apertura del curso académico 1921-1922, pone de manifiesto el alejamiento del krausismo de Leopoldo Alas en la última época de su vida.

Para Sainz Rodríguez, el expediente incoado a Sanz del Río hizo traspasar al krausismo las fronteras de la cátedra ubicándole en el terreno político, constituyendo este hecho «el preludio de la Revolución». Frente a esta realidad surgirá una reacción de carácter político, representada por la Restauración, y otra de carácter filosófico que fue «la restauración del escolasticismo». Aunque no niega la trascendencia de la obra de Giner - «podrá esto enjuiciarse de un modo o de otro, guiados por sectarismo político, pero es indiscutible que una de las más hondas influencias filosóficas ha sido la ejercida en el siglo xix por Giner de los Ríos»-, su tesis sigue manteniendo que esta influencia, al igual que la de Sanz del Río, no es de naturaleza doctrinal o científica sino política o religiosa.

El amor a la naturaleza, genuina característica del krausismo español, constituirá el punto de encuentro donde confluyan, según el conferenciante, la obra de Giner y el intento regenerador representado por la generación del 98. Y es precisamente la ubicación del krausismo dentro de este proceso regeneracionista y restaurador de los valores nacionales donde reside la explicación de las palabras con las que Sainz Rodríguez inició su conferencia, afirmando que este sistema filosófico hubiera dado lugar en cualquier otro país a un movimiento político de derechas mientras que aquí ocurrió precisamente lo contrario y, a pesar de no profundizar en esta cuestión, nos encontramos frente a una estrategia a la que el futuro ministro recurrirá siempre que se refiera al krausismo, que consistirá en tratar de encasillar y reducir su impacto al campo de la estética paisajística con el objetivo de minimizar su verdadera influencia doctrinal y científica.

Dentro de la actividad pública desarrollada por Sainz Rodríguez en las postrimerías de la Dictadura destaca también su discurso-conferencia «Organización de la cultura»28, dictado en el Ateneo de Cádiz «en las horas agónicas de la dictadura»29, ya que constituye una síntesis programática de la propuesta organizativa del sistema educativo y cultural, anticipando, nítidamente, los rasgos más significativos de la reforma que él mismo pondrá en marcha durante su etapa como ministro: enseñanza primaria

obligatoria y gratuita: «que en la escuela convivan ricos y pobres, como conviven en la segunda enseñanza, en la Universidad, en el cuartel y en muchos centros religiosos»; coexistencia de dos vías perfectamente diferenciadas para la segunda enseñanza - «al lado de esta segunda enseñanza formativa del futuro universitario debe existir una segunda enseñanza agrícola, técnica»-, aunque considera al bachillerato el segmento más importante del sistema educativo; finalmente, un planteamiento de la Universidad como organismo entregado al desarrollo de la cultura y de la ciencia a través de su labor investigadora: «por la última reforma se ha querido que la Universidad investigue y forme profesionales. La mezcla y confusión de las dos funciones trae consigo que no se atienda a una ni a otra».

Junto a estos tres ejes principales pondrá también de manifiesto la inexcusable necesidad del examen de Estado - «se manifestó partidario de la competencia docente, de la separación de la función docente de la examinadora»-; la creación de grandes institutos en el extranjero - necesitando tanto España como los países hispanoamericanos aprender mucho de Europa, es preferible que los estudiantes de ambos continentes convivan en la misma casa, respirando el mismo ambiente al atomismo e aislamiento en que hoy viven en el extranjero»-; y, el fomento de las bibliotecas.

El periodista cita textualmente unas palabras que deberemos tener presentes a la hora de analizar varias de sus futuras disposiciones como ministro: «Para remediar cuanto existe, no hace falta - decía - crear, sino importar, porque todo está hecho, aunque es exótico».

Queda definida, pues, en esta intervención pública un primigenio perfil del protocolo de medidas y actuaciones que, en cuanto a organización del sistema educativo, Sainz Rodríguez pondrá en marcha al acceder al ministerio y lo hará utilizando, sin reparo ni recato alguno, el poder omnímodo proporcionado por la dictadura del general Franco, convencido de la bondad que supone su reforma para la cultura del pueblo español, ya que «los pueblos no pueden ser libres mientras sean ignorantes».

Finalmente, volverá a manifestar su íntima convicción de que el problema de España es educativo y pedirá, como en tantas ocasiones, no sólo la reforma de la educación sino que ésta se lleve a cabo con carácter de urgencia y de forma radical: «Al acabar su misión la dictadura, subsistirán los fenómenos anteriores a su actuación. Si España no resuelve urgentemente, radicalmente, el problema de su cultura, su sino será caer irremisiblemente en la oligarquía, en la tiranía o en la anarquía».

vFinalizada su etapa como asambleísta, Sainz Rodríguez intensificará sus actividades editoriales como director literario en la CIAR En el mes de marzo de 1930 formará parte

de la expedición de intelectuales castellanos que viajan a Barcelona para ser agasajados por sus colegas catalanes como reconocimiento por su actitud durante la Dictadura de Primo de Rivera por la firma del Manifiesto en defensa de la lengua catalana30. En el banquete cele brado en los salones del hotel Ritz en Barcelona la noche del 23 de marzo, las palabras de Sainz Rodríguez - «No confundáis nunca al Estado español con la nación española. [...] Las bases de una España grande han de asentarse sobre dos negaciones. No asimilismo. No queremos asimilar a Cataluña, queremos estudiarla, y entonces Cataluña contestará con un "No separatismo"»31 - pudieron oírse junto a las de Giménez Caballero, Gregorio Marañón, Angel Ossorio y Gallardo, Pí y Suñer y Ramón Menéndez Pidal.

El grueso de la expedición de intelectuales castellanos abandonará Barcelona a finales de marzo. No así Sainz Rodríguez que el día 5 de abril pronunciará en el Ateneo una conferencia con el tema «Evolución política de la España contemporánea», en la que vuelve a reproducir todos los tópicos vertidos en los discursos y ensayos vistos hasta este momento, repletos en esta ocasión de citas a Cataluña y al catalanismo:

> El hecho catalán es un hecho histórico, porque existe una nacionalidad y por ello la solución de este problema será la que den los catalanes mismos en el uso de su libérrima voluntad. Pero hemos de trabajar para que sea un hecho libre, un estatuto, sea lo que sea, fundado sobre dos negaciones: no separatismo y no aislamiento32.

El broche final a este intenso capítulo de su vida será el viaje a Hispanoamérica que realizará en representación de la CIAP durante el verano y parte del otoño de 193033

4

La Segunda República

> [...1 la república no es una palabra, la república es un contenido o no es nada, porque la diferencia sustancial entre un régimen u otro es que nosotros sabemos que cuando decimos Monarquía no decimos la presencia de una determinada persona en el Palacio de Oriente, decimos un conjunto de valores morales y de categorías históricas, y por eso cuando ellos dicen república no dicen sólo un sistema político, sino un sistema político puesto al servicio de unas fuerzas desnacionalizadoras, dicen laicismo, dicen anti-España, dicen separatismo, dicen disgregación'.

Tras el homenaje recibido al regreso de su periplo hispanoamericano2 y su fugaz colaboración en el malogrado intento protagoni zado por Gabriel Maura y Francisco Cambó para organizar el partido monárquico Centro Constitucional', Sainz Rodríguez vivió con desasosiego las elecciones municipales del 12 de abril de 19314 y la proclamación, dos días más tarde, de la Segunda República, precipitando la desaparición de la monarquía del panorama político de la vida pública española. La fecha fijada para celebrar elecciones generales a Cortes Constituyentes fue el 28 de junio, resultando elegido diputado Sainz Rodríguez por la circunscripción de Santander dentro del grupo de la minoría agrarias.

Culminado el proceso de elección de diputados y constituidas las Cortes, el reto para las fuerzas políticas que componían el arco parlamentario fue redactar una nueva Constitución. El texto definitivo de la misma, aprobado el 9 de diciembre, vio la luz en un ambiente salpicado de numerosos y graves enfrentamientos entre los dos irreconciliables sectores de la sociedad española que acabarían, apenas cinco años más tarde, dirimiendo su desencuentro en el campo de batalla.

El diputado Sainz Rodríguez intervino en los debates previos a la aprobación del texto constitucional con un objetivo, según él, claro:

> Yo iba a las Constituyentes con la idea de hacer un único discurso sobre la Constitución republicana. Y si veía que la acti tud de la Cámara era de una intransigencia absoluta, pensaba no volver a intervenir y más bien trabajar en la reacción que inmediatamente se fraguó en toda España, laborando contra la

> República para terminar, incluso por la violencia, con un régimen que los republicanos administraban violentamente'.

Su intervención en el hemiciclo estuvo precedida del abandono de buena parte de los diputados que lo acusaron, entre gritos, de asambleísta, propiciando un altercado que catapultó su discurso hacia la polémica y contribuyó, como en ocasiones anteriores, a proporcionarle una publicidad notoria7. Comenzó explicando a los diputados que permanecieron escuchándole en sus escaños los motivos de su intervención dentro del turno de totalidad - subrayando el hecho de «no estar afiliado a ninguna minoría»8-, afirmando igualmente que sus palabras no buscaban plantear polémicas de naturaleza teórica pues su objetivo era disertar «sobre un texto constitucional que en un momento determinado de la Historia de España se quiere implantar en nuestro país», para que «pueda una Cámara de enorme, de aplastante mayoría de izquierda conocer la opinión de la gran masa de derecha del país que no tiene representación en esta Cámara, y que, no obstante, ha de convivir forzosamente con la Constitución que aquí vamos a elaborar», manifestando así su rechazo frontal a la voluntad popular emanada de las urnas y tildando de impositiva cualquier disposición dictada por unas Cortes a las que no consideraba representativas.

Quedan, pues, reflejadas en la parte introductoria del discurso las líneas básicas de su estrategia dialéctica y argumental. En el ámbito personal, desvinculación de filiaciones; en el discursivoargumental, renuncia a la vía doctrinal; en el político, rechazo absoluto a la representación parlamentaria como resultado de las elecciones, que, según su particular visión, propiciaba una imposición del texto constitucional amparado en la mayoría de izquierdas. Reivindicará de nuevo, como ya hiciera en La evolución de las ideas sobre la decadencia española y en La evolución política española y el deber social de los intelectuales, la existencia de un supuesto mesianismo - consustancial a nuestro particular carácter hispano - en virtud del cual muchos españoles veían en la nueva Constitución la panacea de los problemas que gravitaban sobre la nación, apelando igualmente a la necesidad de una renovación en el plano personal que abriera la vía de participación en un proyecto común: «Es preciso que se les diga que las Constituciones, tengan la tendencia que tengan, son un cauce por el cual marchan los pueblos; pero que no esperen ninguna renovación trascendental de la vida española si no tiene el firme propósito, cada español, de renovarse y de colaborar con ella». Para el joven diputado el texto constitucional incorporaba cuestiones, totalmente ajenas al derecho público, que darían lugar a «la división en dos bandos de la sociedad española». El discurso de Jiménez de Asúa9, afirmando que la nueva Constitución incorporaba a su contenido «temas típicamente revolucionarios» con la finalidad de salvaguardar la permanencia de los mismos frente a hipotéticos y futuros vaivenes político-legislativos, será citado por el

orador para consignar el error que, en su opinión, supone una operación de estas características al propiciar «que otra vez la dinámica de la política española vuelva a ser la del siglo xix, en que cada partido llevaba una bandera de revisión constitucional».

Tres serán los temas calificados de «cuestiones fundamentales ajenas a los temas constitucionales», centrando sobre ellos la crítica de su discurso: el divorcio, la disolución de las órdenes religiosas y la propiedad. Para el primero de ellos es contundente: «la razón capital que ha puesto el divorcio en esta Constitución es el fundamento religioso del sacramento en España; es decir, es una nota que viene a corroborar todo el panorama jacobino, sectario y antirreligioso de esta Constitución», tres adjetivos que Sainz Rodríguez reiterará siempre para referirse a ella en todos sus actos públicos.

Admite que la disolución de las órdenes religiosas «se puede combatir desde muy distintos puntos de vista», pero en el fondo de la cuestión subyace, como en el tema del divorcio, «el sabor sectario y jacobino» que impregna la totalidad del texto constitucional. Justifica esta afirmación atendiendo al supuesto engaño sufrido por la inmensa mayoría del pueblo español que ha posibilitado la formación de un espectro parlamentario cuyo único objetivo está cifrado en imponer su propia revolución utilizando como salvaguarda una Constitución que, teóricamente, debería garantizar la representación y participación de todos los españoles: «La razón fundamental es que la revolución española que ha traído la República ha sido una revolución en la que ha habido un pacto implícito entre aquella masa neutra [...], que fue con sus papeletas a formar un voto de censura contra el rey, y los revolucionarios».

En cuanto a la propiedad, afirma que «tiene en esta Constitución muy escasas garantías, casi ninguna», acusando a los autores del texto constitucional de una total y absoluta falta de percepción de la realidad política al no considerar que la negativa de los socialistas a participar en el poder supondrá que los primeros años, al menos, serán de «régimen capitalista republicano» y, en este sentido, la Constitución que se pretende aprobar es, en su opinión, «la espada de Damocles suspendida sobre el derecho de propiedad».

Dentro de la globalidad de su crítica destacan unas palabras en las que manifiesta explícitamente su posición frente a la futura organización política del país: «No me opongo, ni creo que hay fuerza bastante en el país, si este lo quiere, a que España se estructure como una República socialista; lo que es incongruente es utilizar el régimen capitalista y hacer que en la Constitución se ahuyente de manera definitiva la colaboración del capital nacional». Dedica una atención especial a este tema dentro del

capítulo de las órdenes religiosas, afirmando que «tiene los mismos derechos que cualquiera otra propiedad». En su exposición, en la que cita a Balmes e Inguanzo, argumentará que «la propiedad siempre ha ido a acumularse lentamente en aquellas manos que ejercían una función social», pero en ocasiones se da la circunstancia que llega «a manos que se llaman muertas, cuando no ejercen la fun ción social para que fue dada»; por lo que apela a que el objetivo no debe cifrarse en liquidar esa propiedad sino en resucitar esas «manos muertas» obligándolas a retomar y cumplir «la función espiritual para la cual esa propiedad les fue dada». El tratamiento dado por la comisión redactora del proyecto a estos temas representa, para Sainz Rodríguez, un intento de incorporar la revolución al espíritu del texto constitucional, contribuyendo esta estrategia a que la futura Constitución no sea reconocida por un amplio sector de la población que no se siente representado en ella y que, por este motivo, adoptará ante su aprobación una actitud beligerante cuya consecuencia más inmediata será que «no habrá paz ni tranquilidad en la vida del Estado».

Su íntimo convencimiento en la falta de preparación del pueblo español para decidir su propio destino está reflejado en la ironía con la que se refiere a la estructuración política de la futura Constitución: «es simpático, desde luego, en esta Constitución el ansia de buscar la democracia pura», corroborando así que las urnas distan mucho de tener cabida en un planteamiento político en el que en primer lugar, y atendiendo al fondo de la cuestión, el pueblo español no estaba capacitado para dirimir por medio del ejercicio democrático cuestiones fundamentales cargadas de apasionamiento, demostrándolo, en su opinión, la distribución del arco parlamentario, fruto de unas elecciones en las que el sufragio había propiciado que una gran masa de derechas careciera de representación; y, en segundo lugar - fijándonos más que en la forma en los defectos de forma-, por la contradicción manifiesta entre el protagonismo que el texto constitucional otorga a las decisiones populares y la disposición que fija el mecanismo para que el primer presidente fuera elegido por medio de votación directa de las Cortes, planteándose la hipotética posibilidad de que «el primer Presidente de la República Española tuviese menos votos que alguno de estos queridos amigos que son Secretarios de la Cámara».

El tratamiento que recibe en el texto constitucional tanto la cuestión autonómica como su exponente más representativo - «el problema catalán»-, referente consustancial a la trayectoria politica e ideológica de Sainz Rodríguez, será abordado en este discurso mediante una estrategia similar a la utilizada en la Asamblea Nacional Consultiva cuando calificaba de pusilánime la postura del ministro Callejo por no utilizar todo el poder que el sistema le otorgaba para materializar sus reformas. En esta ocasión afirmará rotundamente que la prisa por dar una salida a la cuestión catalana ha condicionado

negativamente su solución constitucional y que el miedo a decantarse abiertamente por el federalismo sólo conseguiría alejar de Madrid el problema pero no lo resolvería nunca, ya que «al no atreverse a adoptar la fórmula federal, se ha buscado esa fórmula federable, que, en realidad, es poner en Madrid un motor de fuerza centrífuga para la futura organización del Estado». Considera también que la relación que debe existir entre el Estado y las diversas regiones que lo integran ha de ser de carácter simbiótico, asegurando que no todas las regiones tienen por qué recibir idéntico tratamiento: «en unas zonas el Estado tiene que ejercer una función tutelar y civilizadora, y en otros casos, por haber un estado pasional que no acepta esa función tutelar del Estado, el Estado debe retirarse, en bien del progreso del país y de la región».

Y a pesar de que al inicio de su discurso aseguró que no plantearía a la Cámara problemas de tipo teórico - «los discursos de totalidad con motivos doctrinales vienen a ser a manera de monólogos paralelos, que no se encuentran jamás»-, la última parte de su intervención constituye un alegato dogmático que gira alrededor del tema religioso y en el que, recordando ante los diputados que lo escuchan el discurso de Olózaga en el año 1837, vuelve a reafirmarse en su valoración inicial del espíritu antirreligioso y jacobino que impregna la totalidad del texto constitucional: «ante una pluralidad de religiones, el Estado de los revolucionarios hubiese adoptado en España una postura neutral; ante el hecho de una unanimidad o casi unanimidad en materia religiosa, tiene que adoptar una postura agresiva para que se note que esta Constitución fue engendrada por una revolución». Recordó a este respecto un artículo de Miguel de Unamuno que se encontraba entre los diputados que no abandonaron el hemiciclo y le escuchaban en aquel momento:

> De nada servirá que se quiera hacer laica en el mal sentido, en el sentido jacobino, la enseñanza popular, nacional, si la Nación, si el pueblo, es religioso, es cristiano. En un pueblo cristiano no hay Estado, por fuerte que sea, que pueda ordenar que se quite de las escuelas populares, nacionales, laicas, la imagen de Cristo, Rey del reino de después de este destierro terrenal,

palabras de las que se servirá para manifestar un posicionamiento personal con respecto al tema de la enseñanza religiosa que permanecerá inalterable a lo largo de toda su vida y que tendrá una proyección fundamental en todas las disposiciones emanadas de su período ministerial: «¿Enseñanza religiosa? Toda enseñanza verdaderamente popular, nacional, laica, tendrá en nuestra España cristiana que ser religiosa»io

Para Sainz Rodríguez el texto constitucional adolece de una gran contradicción con respecto al intervencionismo y neutralidad del Estado en materia religiosa, ya que, por un lado, aboga insistentemente por la neutralidad y, por otro, es ese mismo Estado el que

sanciona, por vía de decreto, la prohibición de impartir enseñanza a las órdenes religiosas.

La impronta de Menéndez Pelayo y su concepción de la religión como elemento aglutinador de individualidades emerge claramente en el discurso: «la religión es algo que tiene su fundamento en una creencia asentada en el fondo de nuestras conciencias y que se traduce en un estado moral y en una norma de conducta, y el interés de la educación religiosa del pueblo es precisamente ése, porque por ese camino se llega a la formación de una conciencia moral colectiva», citando también a Ortega y Gasset, que al igual que Unamuno le escuchaba desde los bancos del hemiciclo, recomendando la lectura reflexiva de La rebelión de las masas a todos los diputados «jacobinos» y partidarios de la laicización «a todo trapo», porque, en su opinión, en este libro

> está hecho el más fino análisis de la crisis moral del mundo moderno, donde se diagnostica maravillosamente este estado de violencia que ha tomado la lucha política en todas partes, porque las masas se han rebelado en busca del Poder, porque no han encontrado una norma moral con que sustituir a la moral religiosa, muerta en sus conciencias.

Esta ausencia de conciencia moral colectiva, cuestión a la que Sainz Rodríguez ha aludido en todas sus intervenciones públicas analizadas hasta el momento, conduce, en su opinión, a una desnacionalización progresiva, propiciando que Estado y nación caminen por vías paralelas con el consiguiente peligro de que la Segunda República española nazca desnacionalizada:

> donde esté España debe estar el Estado español. Todo lo universal que ha hecho España, toda la catolicidad de la civilización española tiene una fundamento religioso y católico, y el Estado español no estará con España, si empieza por disponer en el código fundamental del país una afirmación injusta contra la conciencia de la mayoría y contra los dictados de la dignificación moral.

El núcleo del problema, cuya esencia planteó en Los conceptos de Patria y Región en Menéndez Pelayo, es la ausencia de ese elemento aglutinador que posibilite la participación de los españoles en un proyecto común. El marco constitucional que se debatía en aquellos momentos para su aprobación - cuestión decidida de antemano, según su particular visión, por la mayoría parlamentaria que lo promueve - conculcaba de forma fragrante, en su opinión, la posibilidad de establecer ese nexo al ignorar la existencia de una gran masa de derechas sin representación en la Cámara y arremeter, desde una perspectiva supuestamente jacobina, contra la tradición secular depositada a lo largo de los siglos en la cultura religiosa del pueblo español, que representaba en

definitiva la única vía para alcanzar esa cohesión. Para Sainz Rodríguez las empresas emprendidas al amparo del hecho religioso no configuran únicamente el perfil de nuestra tradición, sino que tienen «un valor genético» y constituyen nuestra plataforma de proyección hacia el exterior, pudiendo apreciarse en estas palabras del discurso el fermento predecesor de algunas de las consignas que acuñarán, tan sólo cinco años más tarde, los sublevados del dieciocho de julio, como «por el Imperio hacia Dios» o «España, unidad de destino en lo universal».

El final de su discurso constituye un alegato contra la mayoría de izquierdas de la Cámara «para que no confundan nunca la omnipotencia con la legitimidad, porque un Poder puede ser legal y puede cometer arbitrariedades», y una llamada ala tolerancia para conseguir que la República sea un régimen nacional donde todo el pueblo español se sienta representado por encima de intereses partidistas: «Yo confío en que la derecha española sabrá además transigir con una legislación social que sea lo más avanzada en su género a cambio de que las izquierdas respeten la tradición espiritual». Pero esta invocación a la tolerancia desde la tribuna de oradores no es suficiente para ocultar que Sainz Rodríguez, atrincherado en su tesis sobre la incapacidad del pueblo español para decidir su propio destino, no aceptaba los resultados electorales y estaba firmemente decidido a combatir no sólo a la futura Constitución sino a la República, al considerar que en relación con la tradición espiritual «no sólo se anulan intereses de partido, sino la posibilidad de una vida legal de la Constitución de la República española».

Es difícil aceptar que un intelectual de su talla albergara alguna esperanza en la posibilidad de que el impacto de este discurso posibilitara un giro en el proyecto constitucional que se debatía en aquellos momentos en la Cámara. Sus palabras representan, más bien, el preámbulo de quien se dispone a materializar su oposición desde otro frente distinto al parlamentario"

El catorce de octubre fue aprobado el artículo 24 del proyecto que regulaba las órdenes religiosas. Alcalá Zamora y Miguel Maura dimitieron, haciéndose cargo Manuel Azaña de la presidencia del segundo Gobierno provisional de la República. Las minorías a la que estaba adscrito Sainz Rodríguez y el diputado Ayats adoptaron la resolución de retirarse de las Cortes «para exteriorizar nuestra más vehemente protesta contra la Constitución»12. No hubo unanimidad dentro del grupo de diputados que protagonizaron este episodio pero, finalmente, prevaleció el criterio mayoritario de los que como «Sainz Rodríguez, alfonsino, y Lamamié de Clairac, tradicionalista, reivindicaron el crédito por la retirada» l3 cuestión que es necesario resaltar porque choca frontalmente con las críticas que Sainz Rodríguez vierte constantemente sobre la disciplina de partido y parlamentaria, que invalida, de facto, los argumentos que

esgrimió en su discurso para cuestionar la legalidad de los mecanismos parlamentarios puestos en juego para aprobar el texto constitucional.

A partir de esta fecha, Sainz Rodríguez desarrollará una ingente actividad materializada en discursos y conferencias, enfocada, principalmente, a trasladar a su propio electorado y al resto de la opinión pública los motivos que impulsaron esta retirada de las Cortes.

4.1. LA ASAMBLEA DE LA AGRUPACIÓN REGIONAL INDEPENDIENTE

El tres de noviembre de 1931 Sainz Rodríguez pronunciará en la Sala Narbón de Santander, con motivo de la celebración de una Asamblea convocada por la Agrupación Regional Independiente, una conferencia en la que destacará, en primer lugar, la temprana definición de una estrategia política enfocada a la formación de un bloque de derechas de ámbito nacional:

> en estos momentos en que el Estado español parece disgregarse y surgen en toda España intereses particularistas, es preciso que coadyuvemos en el programa nacional de derechas y que podamos colaborar en él sumándonos a la actuación del gran partido de derechas. [...] Es un bloque de derechas que se forma ante la revolución y ante un enemigo común14

palabras que reflejan una de las grandes aspiraciones de Sainz Rodríguez - materializada en diciembre de 1934 con la creación del Bloque Nacional - y que constatan que su pertinaz oposición a la República discurrirá en dos planos complementarios, aun que nítidamente diferenciados, estrategia que ya puso en juego durante la Dictadura de Primo de Rivera y que tendremos ocasión de ver de nuevo más adelante. Desde dentro del sistema abogará por una gran coalición de fuerzas derechistas que una vez alcanzado el poder promueva una profunda revisión constitucional, lo que no le impedirá conspirar al margen de la legalidad y en los círculos militares para alcanzar, mediante el recurso a la fuerza, un poder negado por unos resultados electorales claramente adversos.

En otro orden de cosas, explicará ante sus electores el porqué de su actitud de abandono de la Cámara y lo hará sobre el rescoldo argumental de su polémica intervención parlamentaria del ocho de octubre: «El fenómeno es éste: que siendo los católicos una mayoría en la nación, son una minoría en el Parlamento. La explicación de este hecho es algo fundamental y desde luego implica el derecho que tenemos a obtener una revisión constitucional». En su repaso a los acontecimientos históricos que rodearon la proclamación de la Segunda República ensalzará el «alto ejemplo de amor a España» protagonizado por el rey Alfonso XIII, demostración práctica de que «es plausible [...]

poner por encima del interés del régimen el interés nacional»15. Para Sainz Rodríguez la revolución triunfó de modo sorpresivo e inesperado, y sus promotores, mediante una fórmula en la que primó el interés del régimen sobre el nacional, organizaron unas elecciones a Cortes que «no fueron unas elecciones auténticas en las que el pueblo pudo elegir libremente, sino que fueron unas elecciones dirigidas desde el Poder por la revolución triunfante». Insistirá nuevamente en su teoría de «la gran masa neutra» que actuó convencida de «que la simple expulsión del rey era la paz», acudiendo a las urnas seducida por el señuelo electoralista de «una República de tipo conservador» o «una República tibia». Mediante este particular análisis deja reducido el panorama de la vida pública española a «la estafa política» sufrida por la gran masa ciudadana que vive cercada por el oscurantismo con que se gestó el actual Gobierno y el entramado de pactos urdido en tor no a la futura Constitución que se debatía en aquellos momentos en las Cortes:

> El Gobierno se formó por un pacto misterioso, que en estos tiempos de democracia en que se dice que los problemas se van a discutir a toda luz, ha habido una verdadera Constitución secreta de España. Jamás estuvo España regida por móviles tan reservados como lo ha estado desde hace meses por el pacto de San Sebastián.

En su crítica a los partidos recurrirá de nuevo a antiguos tópicos utilizados en La evolución política española y el deber social de los intelectuales, entre los que destacan el desencuentro entre la nación y el Estado y la profesionalización de la clase política, cuestiones a las que añadirá la disciplina de partido que, en su opinión, convierte a estas organizaciones en estructuras «inaccesibles al razonamiento». Pero sus descalificaciones no se circunscribirán exclusivamente a los partidos políticos. La raíz antidemocrática de su ideología aflora en las descalificaciones que dirige al Parlamento como institución en cuyo seno se dirimen las cuestiones vitales para la organización y funcionamiento del Estado:

> Se ha hablado mucho del antiguo Parlamento y de la farsa que era. Yo he presenciado allí, en la cuestión catalana, que los radicales, que no querían votar la concesión de ciertas atribuciones a favor de los catalanes, lo han hecho por espíritu de partido y de disciplina. Y que los socialistas, que querían votar en contra y aparecer votando de tal forma, han hecho salir a los diputados socialistas del salón y votar en contra los que se quedaban, pero solamente en número suficiente para perder la votación. Esto se decía antes que era una farsa, y lo era antes y lo es ahora y lo será siempre. Y el Parlamento este es farsa, tan farsa como todos los Parlamentos anteriores.

Directamente relacionada con este ataque hacia el origen, funcionamiento,

motivaciones y disciplina de voto de los partidos políticos está, para Sainz Rodríguez, la solución que las Cortes republicanas han adoptado en su respuesta al problema catalán: «Y por eso se da el caso de que contra su conciencia yo he visto a muchos diputados votar las concesiones a Cataluña. ¿Por qué? Porque se cree que Cataluña, desairada, puede ser un peligro para la Repú blica, sin pensar que, satisfacer a los actuales amos de Cataluña, puede ser un peligro para España»16

El tratamiento que recibe el tema religioso en la futura Constitución fue en última instancia el motivo que, según él, motivó la retirada del Parlamento de los diputados católicos, cuestión a la que añadirá «el ludibrio irrespetuoso» que «aquella Cámara sectaria» hacía de las ideas que ellos representaban, burlas que juzgaba amparadas y alentadas desde la revolución instalada en el poder.

Es una verdad histórica, corroborada por sus protagonistas, la falta de unanimidad entre los diputados católicos a la hora de adoptar la decisión de abandonar la Cámara'7, pudiendo adivinarse en el fondo de la misma la sombra del desánimo y la frustración que provocaba en varios de ellos saberse derrotados sin paliativos por los mecanismos legales establecidos, sin poder sacar adelante sus propias propuestas parlamentarias: «nos hemos retirado por la convicción de la inutilidad de nuestro esfuerzo». Pero lo más importante es que Sainz Rodríguez reconoce públicamente en este discurso que fue uno de los principales instigadores para que la minoría católica adoptara esta postura: «Y bien sabe Dios, que por mí no ha quedado, porque desde hace mucho tiempo vengo trabajando porque se retirara esta minoría del Parlamento y me jacto al decir que he sido uno de los elementos que han contribuido más a esta retirada».

Si tenemos presente que las Cortes de la Segunda República iniciaron su andadura el 14 de julio y que su discurso sobre la totalidad de la Constitución data del 8 de octubre, reconocer públicamente ante el auditorio de la sala Narbón, el 3 de noviembre, que llevaba mucho tiempo trabajando para conseguir la retirada de la minoría católica constituye una prueba bastante fehaciente de que, en realidad, utilizó el detonante de la cuestión religiosa para alcanzar un objetivo madurado a priori, aprovechando la reacción que una cuestión tan sensible suscitaba en muchos de sus compañeros de grupo, consiguiendo además con esta actitud un impacto mediático de primer orden ante la opinión pública, estrategia muy en la línea de todas sus intervenciones públicas avaladas por su inveterada trayectoria como polemista y agitador de conciencias. Su total convencimiento de que la realidad ideológica y social de la nación era otra bien dispar a la dibujada por el arco parlamentario lo corrobora su crítica a Manuel Azaña -«teorizante intelectual de la revolución»-, defensor de la necesidad de «estructurar una Constitución laica, porque España ha dejado de ser católica». Frente a estas

manifestaciones, Sainz Rodríguez, contrapondrá lo que para él es el auténtico sustrato espiritual del país y que tarde o temprano acabará por emerger, ya que «en la Constitución puede escribirse eso, pero también puede escribirse en la Constitución que no existe el Guadalquivir ni la cordillera Carpetovetónica, y cuando el señor Azaña tenga que subirla, se acordará de que existe», no dudando en señalarle, ante el auditorio, como el propugnador de una teoría política que hunde sus raíces en auténticos principios fascistas: «Que no se olvide que la primera vez que apareció en la Historia política contemporánea de España esa idea de la salud del Estado como una divinidad a la que han de sacrificarse todos, este principio político fascista lo ha predicado un ministro de la República democrática de trabajadores española».

Rechaza tajantemente las acusaciones de intransigencia lanzadas contra los diputados católicos que adoptaron la decisión de retirarse de las Cortes remitiendo al auditorio al manifiesto en el que explicaban el porqué de su actitud18 y aclara que la cuestión religiosa representa en realidad el punto álgido de un conjunto de cuestiones - «propiedad, familia, enseñanza» - que la motivaron yen la que se sustenta, en definitiva, la reivindicación de una revisión constitucional a fondo. Para Sainz Rodríguez las derechas deben alzar como «bandera inicial» una revisión constitucional que sitúe los intereses de la nación por encima de los del régimen y alerta sobre la necesidad de definir con nitidez un espacio político al cual «le han salido tantos caudillos espontáneos [...], que es preciso que hagamos examen de conciencia y veamos quiénes somos las derechas. Y ved que no hablo yo como esos que hablan de ella como si no perteneciesen a las mismas».

Su particular análisis distinguirá tres grupos dentro del espacio político ocupado por la derecha española: «la derecha republi cana anterior a la revolución», «la derecha de interés, formada por la gran masa neutra, de postura oportunista en cuestión de régimen, que en las elecciones de abril votó a la República», y «los elementos derechistas procedentes del antiguo régimen, que no tienen por qué avergonzarse de haber sido monárquicos». En cuanto a la línea a seguir dentro del régimen republicano se decanta abiertamente por una estrategia de amplio espectro impregnada de un pragmatismo adornado con ribetes eclécticos:

> No debemos atacar al régimen, pero no tenemos por qué apoyarle. Nosotros debemos situarnos al margen del régimen. Las derechas españolas debemos ser posibilistas de la República, pero la República es la que nos abrirá o la que nos cerrará las puertas. Según la República se muestre dispuesta, entraremos o no entraremos en ese régimen.

La estrategia política que seguirá Sainz Rodríguez dentro de los límites marcados por

la legalidad del sistema hasta la sublevación del 18 de julio de 1936 se orientará hacia la propagación del «bloque que hemos logrado hacer en Santander, que se ha hecho en Valencia, entre otros sitios», y que, según él, «se irá extendiendo en toda España», insistiendo en la idea de que se trata de «un bloque de partidos para una actuación común, para el frente único frente a la revolución demagógica», y que «actuará hasta que vuelva en España la restitución de la ley y haya posibilidades de actuación política con caracteres jurídicos y desde luego los componentes podrán volver a disgregarse en partidos de distinta bandera». Afirma también que el bloque

> no necesita caudillos, no debe tenerlos, es preciso que prescindamos de ese afán caudillista que es la podredumbre de la política española. Los partidos se organizan con masas, con ideas y con intereses, y a lograr esa misión deben tender nuestros propósitos, mucho más cuando este bloque no es un partido con un ideario político, sino la reunión de partidos que coinciden en el frente común,

estrategia que, con referencia al tema del caudillaje, reconsiderará con el regreso de Calvo Sotelo de su exilio parisino y que compaginará durante todos estos años con su actividad conspiradora para derrocar a la República mediante métodos no precisamente democráticos.

También dejará constancia en este discurso de las líneas principales de su ideología con respecto al tema de la enseñanza religiosa:

> Afirmamos que la Religión Católica produce la moral colectiva y que la educación religiosa es necesaria para que vivan y se mantengan las sociedades políticas. Por eso nosotros combatimos siempre la educación laica. Porque si volvemos la vista hacia atrás veremos que España fue grande porque tuvo una educación católica y una cultura religiosa.

Y junto a la defensa de una educación religiosa aparecerán, al igual que en la mayoría de sus escritos e intervenciones analizadas hasta el momento, la apología de nuestra tradición: «en la España del siglo xvi no solamente nació el Estado de tipo moderno y la unidad nacional, fundido con el espíritu religioso, sino que sirvió, además, para dar a nuestra nación elevados ideales espiritualistas en su actuación internacional»; la idea de imperio: «España fue defensora del imperio, de una moral en las relaciones entre los pueblos, y cuando en el renacimiento fue vencida, triunfó en Europa una interpretación paganizante, maquiavélica y materialista de la vida»; el recurso a la cita de ideólogos europeos que señalan a España como la última reserva de moralidad: «los grandes espíritus que se preocupan del porvenir moral del mundo, [...], me refiero a hombres como Keyserling y Waldo Frank, encuentran en España una de las grandes

fuentes del sentido moral para la humanidad del porvenir»; y, la ineludible necesidad de llenar «de contenido el gran tópico hispano-americano»».

La síntesis final de su discurso es una apología de la unión de las derechas para luchar por una revisión constitucional, izando «la bandera de un nacionalismo integral», apareciendo por primera vez en sus intervenciones la expresión «democracia orgánica».

4.2. UNA CONFERENCIA EN LA SOCIEDAD «LA ÚNICA»

En líneas generales, Sainz Rodríguez incorporará a esta conferencia la mayoría de los tópicos vertidos en su discurso de la sala Narbón19; sin embargo, a pesar de haber transcurrido tan sólo ocho días entre ambos eventos, el tono de su discurso es, si cabe, marcadamente más radical. Lo iniciará exponiendo y justificando los motivos que impulsaron a los diputados católicos a abandonar la Cámara como «una muestra palpable de que las Cortes Constituyentes nada tienen que ver con la nación», insistiendo de nuevo en que «siempre fue en España el régimen parlamentario planta exótica, y en rarísimas personas y en ocasiones rarísimas ha sido fecundo y útil para la vida nacional», poniendo de relieve su particular análisis sobre «la génesis de la formación del actual Gobierno y la actual Cámara».

La sombra del discurso de apertura del curso académico 1924-1925 y de la conferencia del Teatro «Rey Alfonso» gravitará sobre el auditorio prácticamente desde sus primeras palabras, volviendo a poner de manifiesto que «si pasamos la vista hacia atrás y revisamos los últimos años de la historia política de nuestra patria, veremos que el fenómeno típico causa de la decadencia española es la separación de la Nación y el Estado». Para Sainz Rodríguez,

> el pueblo español no se ha sentido nunca identificado con sus instituciones de Gobierno, y este fenómeno, que es un hecho histórico innegable, produjo que los partidos políticos en vez de ser los organismos de la actuación ciudadana, fueran una especie de supraestructura puesta entre el Estado y la Nación, que creó un organismo profesional de la política.

Su insistencia sobre la inutilidad de los partidos políticos que ostentaban el rango de oficiales dentro del antiguo régimen se transformará en descalificación peyorativa para referirse a los que funcionaban al margen del sistema y que, según sus palabras,

> cuando vieron la posibilidad de una revolución triunfante, se nutrieron con gentes anhelosas de mando y de poder, y más que partidos de ideas eran bandas y organizaciones de asalto al Poder público. Y esos fueron los que pactaron en San Sebastián. Con ese criterio, con ese pacto se ha organizado el Parlamento

actual.

Las reminiscencias de sus intervenciones como asambleísta atacando el plan de estudios del ministro Callejo son evidentes; sin embargo, en esta ocasión sus palabras arrancarán entusiastas ovaciones al auditorio y nadie le recriminará ni el vocabulario ni las formas con que se conduce en ellas, tildando a la totalidad de la Constitución de «monstruo jurídico que hiere el ánimo de España si rige un solo día». Sin embargo, sus descalificadoras invectivas no se circunscribirán exclusivamente al ámbito de la Constitución y, superado el ecuador del discurso, aparecerán envueltas en exhortaciones a la lucha contra el socialismo ciertas expresiones de tinte xenófobo que deberemos considerar cuando analicemos algunos de sus escritos e intervenciones posteriores a este acto:

> En el fondo, la doctrina socialista está herida de muerte porque no se preocupa más que de la distribución de la riqueza, jamás se ha preocupado del aumento de la producción de la riqueza. Y es sencillamente porque su Biblia, El Capital de C. Marx, no es más que la obra de un corifeo del materialismo histórico, con una mentalidad y todas las taras de un judío internacional. Y este hombre que cree lograr lo universal, llega a tener esa categoría concreta diminuta de un hombre afecto a una escuela que está muerta y representante de una raza que está proscrita2o

Por otro lado, y en la misma línea argumental de todas sus intervenciones, la educación religiosa representa para Sainz Rodríguez la única fórmula válida para proporcionar a la masa una norma moral colectiva que la permita trascender el materialismo en el que se encuentra inmersa, porque según él «la Religión produce un estado social y una ética colectiva».

La síntesis de todas las acusaciones que la derecha católica hace al Gobierno de la República queda reducida a una sola palabra: «incompetencia». Para el orador «se puede ser gobernante de derechas o de izquierdas, lo que no se puede hacer es gobernar sin saber gobernar». Insiste, como ya hiciera en su discurso de la sala Narbón, en que la única estrategia posible frente a la revolución pasa por la formación de un bloque de partidos de ámbito nacional que sepa aunar el abanico de ideologías presentes en la derecha, respetando sus identidades individuales: «Ya sabemos que en toda la masa de derechas hay idearios muy complejos y heterogéneos, pero debemos organizarnos como un bloque de partidos, no como un partido único, como un bloque de partidos que forme un frente único contra la Revolución demagógica», apoyando esta propuesta con palabras que no consiguen ocultar la intransigencia de quien se siente en posesión de una verdad absoluta e irrefutable que perfilan el preludio de un desencuentro violento, más

que entre dos Españas, entre dos formas radicalmente opuestas de percibir su identidad:

> [...] no son solo los intereses [...] los que nos unen, es algo más que los intereses, es que sentimos que esta España que se está construyendo no es nuestra Patria, que estos hombres que hablan de España no hablan de la España que nosotros conocemos y que el mundo conoce, hablan de una España en proyecto, de una España futurible que ellos van a crear y reniegan y odian todo el pasado de España porque saben que no les es propicio a sus ideales.

A esta forma de sentir España - nación hacia la que «todos los hombres del mundo vuelven los ojos» en busca de ese ideal colectivo del siglo xvi que nos hizo capaces de forjar un imperio - opondrá la organizada por Azaña «para uso de los intelectuales del Ateneo», inmersa en un proceso de empobrecimiento espiritual paulatino que la transformará irremisiblemente en «una pequeña nación balkánica» y cuyas repercusiones en el plano material serán igualmente catastróficas, ya que «ha desaparecido una palabra del diccionario político de España, ha desaparecido la palabra "equidad" y "autoridad". Y esos dos conceptos espirituales cuando desaparecen de la gobernación de los pueblos, lo material se derrumba». Para Sainz Rodríguez se ha iniciado una política de desnacionalización que acabará por «llevar a España a ser ese tipo de República que está en manos de la masonería y de la Banca internacional», y «en vez de esa España, nosotros queremos una España que responda a su sentido imperial, al sentido imperial de su historia, que la hace madre de los pueblos y madre de una civilización». Para conseguirlo propone la unión con los pueblos de América, la ausencia de caudillos con pretensiones de personalizar el liderazgo de la derecha y la unión en «un bloque de partidos, un bloque de intereses, un bloque de hombres que piensen en la nacionalización de España. Nuestra bandera mínima, común a todos, debe ser la de la nacionalización integral».

En el fondo del discurso late la realidad de una derecha profundamente dividida y enfrentada con su propia incapacidad para decantarse sin fisuras frente al binomio accidentalismo-inhibición aplicable a las formas de Gobierno21, proponiendo como actitud frente a la República «no la de decir a todo trance que se apoya al régimen, porque en el régimen no hay nada nuestro, somos los proscritos de la vida pública, nuestros intereses no merecen respeto al Estado, ni nuestros intereses garantía de la autoridad». Pero lo más significativo para nosotros es, sin duda, que Sainz Rodríguez oculta conscientemente al auditorio su pensamiento último: «somos hombres de derecho y de ley que nos situamos al margen del régimen, que no lo combatiremos más que por los medios legales», porque como reconoció en sus memorias su idea de derrocar a la República, recurriendo incluso a métodos violentos, era una posibilidad en la que trabajaba prácticamente desde el inicio de su proclamación 22.

El convencimiento absoluto de que representaba el ser auténtico de España queda patente en el cierre del discurso:

> Ese régimen, que viva, que se desarrolle y dé los frutos que tiene que dar, pero nosotros seremos los depositarios del sagrado depósito de esa España, que es la única España que el mundo conoce, que es la única España por la que todavía se nos respeta y somos algo en la tierra, que es la España que hizo una civilización, que tuvo una cultura, porque tuvo un espíritu religioso, y que está dispuesta a hacer de su pasado una razón de vida en el porvenir.

Apenas un mes más tarde de pronunciarse esta conferencia, el 9 de diciembre de 1931, la Cámara aprobó la Constitución y al día siguiente fue elegido Alcalá Zamora presidente de la Segunda República, encargando a Manuel Azaña la formación del nuevo Gobierno. La personalidad de Sainz Rodríguez discurrirá a partir de esta fecha en una nueva dimensión.

4.3. ACCIÓN ESPAÑOLA

Seis días más tarde, el 15 de diciembre de 1931, verá la luz el primer número de la revista Acción Española23. Eugenio Vegas Latapie, principal ideólogo, promotor de la publicación y de la sociedad cultural del mismo nombre24, siempre fue claro con respecto al principal objetivo que animaba su proyecto:

> Sería el único soporte de justificación moral del alzamiento. En nombre de unos principios de justicia y de derecho anteriores y superiores a toda ley, nuestros grandes filósofos y juristas defendieron siempre la libertad de la rebeldía frente al poder injusto. Es decir, la licitud moral de derrocar incluso por la violencia lo que fuera incorregible por otros procedimientos2s

Considerando que nuestro objetivo es la definición del perfil ideológico y del proyecto político y cultural con el que Sainz Rodríguez arribará al ministerio, tomando para ello como referencia el análisis de sus escritos e intervenciones públicas, es fundamental que partamos de una realidad que él mismo reconoce en sus memorias: «Celebrábamos tertulias con jóvenes y muchas conferencias, aparte de la publicación de la revista. Yo colaboré muy poco en ella, casi nada, pero creí un deber político el estar presente en ese grupo y compartir, desde el punto de vista teórico, muchas de sus posiciones doctrinales»26, extremo este apostillado por Vegas con su intransigencia habitual:

> se equivoca por completo Ridruejo, cuando afirma que Pedro Sainz era una de las columnas más firmes del movimiento monárquico de Acción Española. [...]

> lo único que le interesó después fue aprovecharse de lo conseguido por los demás, para crearle sobre esta base una plataforma a Calvo Sotelo, cuando éste regresó del exilio27.

A pesar de estas afirmaciones desde finales de 1931 y hasta la sublevación militar del 18 de julio de 1936 las intervenciones públicas de Sainz Rodríguez, relacionadas con Acción Española o derivadas de su condición de diputado son numerosas, existiendo constancia de ellas en la prensa de la época, sin olvidar tampoco el papel relevante de su implicación en la organización de la intentona golpista protagonizada por el general Sanjurjo el 10 de agosto de 193228 y su elección como decano del Colegio de Doctores y Licenciados de Madrid en 193329.

Las palabras que pronunció en el homenaje que la revista Acción Española dio a José M.' Pemán en febrero de 1933 constituyen un adelanto revelador del pensamiento político de quien, tan sólo cinco años más tarde, dirigiría los designios de la educación y la cultura desde el primer Gobierno de la España sublevada:

> Queremos dominar el Estado para devolver a España el orden y la prosperidad; para restablecer la libertad individual; para recomenzar la Historia interrumpida en un colapso de locura; para reponer el Crucifijo en la escuela, los Prelados en su silla, el honor en el uniforme, la caballerosidad en la calle, el vigor en la economía, el prestigio en la toga, la paz en el trabajo, el amparo en la propiedad, la cordialidad en el campo. Queremos un Estado que sea fuerte, muy fuerte, pero justo30

Lo que silencia en este discurso es que entre las fórmulas contempladas para llevar a cabo la conquista y dominio del Estado ocupa un lugar el recurso a la violencia, cuestión que Aniceto de Castro Albarrán, canónigo magistral de Salamanca, defenderá como moralmente lícita en su obra El derecho a la rebeldía, publica da en 1934 por la Sociedad Cultural «Acción Española» y cuyo prólogo fue rubricado por Sainz Rodríguez: «En el presente libro se estudian con exactitud de ideas y abundancia de información los conceptos fundamentales como la legitimidad del poder y la autoridad, la idea de libertad, y otros necesarios para poder formar una noción clara de cómo puede llegar a ser legítima la rebelión y la violencia»31. El contexto europeo, presa de las convulsiones de un fascismo en alza, justifica igualmente, para Sainz Rodríguez, la oportunidad de esta obra:

> Dado el ambiente que domina en el mundo, elaborándose heroicamente estados totalitarios que han de imponerse violentamente a las minorías discrepantes, durante mucho tiempo han de ser temas de actualidad, que rodarán comentados por la prensa, casi todas las cuestiones jurídicas y políticas

que en este libro se abordan.

Expone también, en estas breves páginas, su particular concepto de libertad: «se habla mucho en las páginas subsiguientes de libertad y seguramente esto causará sorpresa a muchos que creen que nosotros, los amantes y defensores conscientes de la tradición, somos enemigos de la libertad», asegurando que la única salida para España, inmersa, según él, en un auténtico proceso revolucionario como consecuencia del advenimiento de la Segunda República, es la creación de un Estado nuevo que hunda sus raíces en la tradición religiosa y la proyección universal de nuestro glorioso pasado histórico, cuestión que Sainz Rodríguez elevará a la categoría de dogma en la mayoría de sus intervenciones públicas desarrolladas durante la etapa republicana: «el proceso revolucionario que se inició con la implantación de la república pseudo liberar y democrática que hoy impera, ha de terminar fatalmente con la construcción de un estado nuevo que sirva los destinos históricos de España». Para Sainz Rodríguez, los españoles asisten «al alumbramiento doloroso y trágico de un Estado nuevo», justificando, en el marco de esta situación histórica, un replanteamiento de los esquemas individuales de conducta que permita la incorporación de la violencia y el desacato a las leyes como recursos legíti mos para la salvación de España: «si nuestra decisión de restituir a España la integridad de sus esencias nacionales tropieza con la fría ritualidad de una ley... peor para esa ley».

Será en el discurso pronunciado en el homenaje que Acción Española organizó en el Hotel Palace, el 20 de mayo de 1934, para celebrar el regreso del exilio de Yangüas Messía y Calvo Sotelo, cuando Sainz Rodríguez ponga de manifiesto tanto la raíz antidemocrática subyacente a su ideología - cuestión ya constatada en anteriores ocasiones - como la finalidad de una estrategia política en la que viene trabajando prácticamente desde la proclamación de la Segunda República:

> Si al pueblo español se le pudiese preguntar: ¿quieres los partidos políticos? Diría que no. ¿Quieres el sufragio universal? Diría que no. ¿Quieres el parlamentarismo? Diría que no. Pues si estas tres negaciones son un ansia total del alma española, cuando os pongáis a construir la doctrina que está delimitada por esas tres negaciones veréis como fatalmente venís a construir una doctrina de tipo moral, de tipo autoritario, de tipo monárquico en suma3z

porque para Sainz Rodríguez

> decir República o Monarquía no es decir meras exterioridades; que cuando decimos Monarquía no hacemos alarde de un lealismo personalista, ni de una cuestión previa, sino que la Monarquía para nosotros es un contenido doctrinal, social, histórico y político; como República para los de la acera de enfrente es

también un contenido revolucionario, laico y antisocial33.

Firme en su convencimiento de la incapacidad del pueblo español para decidir su propio destino - «Al pueblo hay que gobernarle, no hay que decirle que se gobierne sabiendo que no puede hacerlo» - abogará sin cortapisas por un mando único de naturaleza monárquica:

> cuando hablemos de Monarquía debemos decir también, para que la gente se entere, que no hablamos exclusivamente de una cuestión de personas, que hablamos de un fenómeno que se está produciendo en el mundo, que es la necesidad del mando único, del mando único para salvar los intereses espirituales del pueblo y de la civilización.

La estrategia desplegada durante todos estos años para aglutinar en un gran bloque de ámbito nacional a todos los partidos políticos considerados de derechas34 entra en una fase notablemente más pragmática bajo los auspicios del liderazgo de Calvo Sotelo, y por ello Sainz Rodríguez dedicará la parte más significativa de su discurso a incidir en el tema de la unión de las derechas preparando el terreno a la intervención del político gallego:

> Todos los partidos nacionales que tienen este ideario común deben unirse, deben hacer algo que se llame bloque español o bloque nacional, para satisfacer ese ansia de unión con que el pueblo español ve una vez más desesperanzadamente cómo los hombres en que había puesto su confianza, no aciertan a servirlo como él quiere.

Aparecen también en su discurso antiguos tópicos vertidos en intervenciones que se remontan al año 1931 como la consigna de situarse al margen del sistema - «debemos estar unidos y juntos, mirando y dejando al régimen que se gobierne, no ayudándole a subsanar sus errores, sino simplemente presenciando su desgaste»-; los velados ataques a la derecha posibilista a la que, sin embargo, considera imprescindible atraer a sus filas - «No quiero, señores, que salga de mis labios una palabra de molestia para nadie, porque nosotros podríamos decir como el Evangelista, refi riéndose a ciertos herejes: "Salieron de nosotros, pero no eran de los nuestros"»-; la ineludible necesidad de que la derecha aborde un proceso de mejora individual y grupal - «Los valores morales son los que salvan a la sociedad y a los pueblos, y todo esto que se llaman las derechas españolas tienen el deber de depurarse, de redimirse, de mejorarse»-; o la extensión de la alianza de bloque al sector tradicionalista: «Tenemos que hacer la unión con nuestros hermanos tradicionalistas que aportan a este bloque nacional un historia impoluta y limpia de la responsabilidad del fracaso de España», apreciándose también en su discurso nuevas afirmaciones que evidencian la radicalización que su ideología ha experimentado desde

sus ya lejanos discursos universitarios:

> Porque ahora es cuando miramos la guerra civil con la perspectiva histórica que a todos nos ha dado la revolución. Tenemos que ver que así como las guerras civiles de la América de la independencia nos parecen hoy guerras civiles que no nos ofenden, las guerras civiles del siglo xix fueron la primera batalla generosa y sangrienta de la contrarrevolución española.

La parte central del discurso, enfocada a la exaltación de la unión de las derechas, tendrá como desenlace lógico la puesta en escena de quien Sainz Rodríguez pretende que lidere el bloque: «Y ahora, señores, por si nos faltaba algo, la Providencia nos hace un regalo espléndido, un regalo que se le hace a los pueblos muy pocas veces en la Historia de cada país. El regalo es un hacendista: el regalo de Calvo Sotelo», palabras que entran en frontal contradicción con las pronunciadas apenas tres anos antes - «Este bloque no necesita caudillos, no debe tenerlos, es preciso que prescindamos de ese afán caudillistaque es lapodredumbre de lapolitica española»3s- y que ponen de manifiesto la enorme capacidad de Sainz Rodríguez para trabajar en pos de un objetivo adaptándose a los cambios de un entorno inestable, cualidad que podremos constatar con nitidez cuando analicemos la estrategia que puso en práctica para conseguir ser nombrado ministro del primer Gobierno de los sublevados.

El final de su discurso constituye una exaltación del ideal religioso que, según el orador, es una característica innata del bloque nacional:

> Hay que realizar todo esto por España, y hay que realizarlo también, señores -y no quiero dejar de decirlo-, por el catolicismo y la religión. [...] para nosotros el catolicismo es la religión de nuestros padres, es la religión de nuestra fe individual, es la norma moral de nuestra conducta; pero además de todo esto es el módulo esencial de nuestra civilización y de nuestra Patria, y no concebimos que se pueda ser político si no es obedeciendo la voz de los cielos, que tiene su portavoz en el Prelado de Toledo.

4.3.1. La Tradición Nacional y el Estado futuro

Ateniéndonos exclusivamente a los índices de Acción Española es rigurosamente cierta la afirmación que Eugenio Vegas Latapie hace en sus memorias referente a las aportaciones de Sainz Rodríguez a esta publicación: «nunca escribió una sola línea para la revista, aunque en ella publicase un trabajo titulado La Tradición Nacional y el Estado Futuro»36. Este dato estrictamente cuantitativo, acorde por otro lado con la personalidad del futuro ministro y corroborado por él mismo en sus memorias, no es suficiente para minimizar la relevancia de sus intervenciones tanto en los banquetes y homenajes

organizados por la revista como en los numerosos cursos y conferencias promovidos por la sociedad cultural del mismo nombre. En cuanto al contenido del trabajo citado - «Era el texto taquigráfico de unas conferencias suyas»37 - Sainz Rodríguez nunca ocultó al lector esta particularidad, indicando que el «presente trabajo es una refundición de las conferencias pronunciadas en "Renovación Española" y en la Academia Nacional de jurisprudencia sobre los temas "La nacionalización del Estado" y "La crisis de la Democracia y el período constituyente español", respectivamente»38.

Se trata de un ensayo denso, doctrinal, dogmático, estructurado en treinta y cuatro epígrafes39 y en el que su autor, renunciando a la erudición que caracteriza normalmente sus trabajos, condensa esquemáticamente los rasgos más significativos de su pensamiento político, poniendo de manifiesto desde el principio su objetivo: «El presente ensayo no pretende ser más que una aportación de ideas y de puntos de vista doctrinales acerca de lo que pudiera ser una organización futura del Estado español». Su análisis de la situación por la que atraviesa el Estado en aquellos momentos presenta ante el lector un panorama idéntico al pronosticado en su discurso de las Constituyentes: provisionalidad y transitoriedad con inevitable desenlace en un proceso de revisión constitucional.

Por otro lado, su visión del clima político permanece anclada en los postulados defendidos desde 1931 en la mayoría de sus intervenciones públicas: «Las tres raíces del régimen que nos gobierna hoy, son: el laicismo, el separatismo y el marxismo. Y las Constituyentes no fueron más que el esfuerzo de una minoría de españoles elevados al Poder por la ola revolucionaria para construir un Estado antiespañol».

La esencia dogmática y doctrinal del discurso de apertura del curso académico 1924-1925 emerge con rotundidad ante el lector a pesar de los años transcurridos y del cambio sufrido en el escenario de la política nacional:

> Fue España, mucho antes que nadie, fueron sus teólogos y sus tratadistas de Derecho político los que elaboraron la doctrina de lo que hoy se llama el Estado totalitario. Este Estado fue la Monarquía católica española del siglo xvi, aquel momento que podría denominarse el Estado unitario español, porque el Estado y la Nación formaron un solo concepto moral, tuvieron una verdadera compenetración sobre sus fines y sobre su actuación.

De nuevo Renán - «nación es un conjunto de hombres caldeados por un mismo ideal y que tienen un mismo programa que realizar»-, la Contrarreforma - «fueron unos ideales de política internacional al servicio de un concepto católico de la vida y de la civilización»-, la distinción entre Renacimiento español y europeo - «y es un Rousseau el

que en el siglo xviii recoge y da forma, con la elegancia morbosa de su estilo literario, a estas ideas que son la substancia del renacimiento paganizante europeo y de la Reforma protestante»-, la exaltación del espíritu religioso como elemento de unión entre los individuos que integran la nación - «Y si nosotros queremos fundar un Estado que no esté basado sobre la voluntad de los más, sino sobre unos principios de bien y de justicia, tenemos que buscarlos en la afirmación de esa verdad objetiva, derivada de la existencia de Dios»-, todos ellos serán los principales tópicos esgrimidos para justificar su particular sesgo del concepto de libertad anclado en la perspectiva del hecho religioso:

> Aquellos hombres que iban en pos de un ideal religioso eran los defensores de la libertad humana enfrente de la predestinación; aquellos hombres fueron los que fundaban la libertad en unos principios morales y teológicos, que son eternos, y a los cuales tiene el hombre que volver los ojos cuando una equivocada interpretación de la idea de libertad, nacida de la democracia y el liberalismo le lleva a desastres que producen en las sociedades los mismos efectos que en el organismo humano producen los vicios cuando el hombre se separa de la ley moral.

Este rasgo característico del pensamiento del autor, presente en el prólogo de El derecho a la rebeldía e invocado reiteradamente en su esfuerzo por demostrar que los defensores de la tradición no son, en absoluto, enemigos de la libertad, le llevará a plantear circunloquios de dificil comprensión para el lector por su carencia de contenido: «Nosotros no somos enemigos de la libertad; de lo que somos enemigos es de la interpretación liberal de la libertad, porque creemos que la interpretación liberal de la libertad no es la verdadera libertad humana».

La igualdad entre los seres humanos, cuestión de la máxima relevancia si tenemos en cuenta que estamos analizando la ideología de un futuro ministro de educación, es contemplada desde dos vertientes claramente diferenciadas:

> toda revisión política que hagamos tiene que partir de la base de la afirmación del hecho inconcuso de la desigualdad humana. Porque la desigualdad es el origen de la fuerza, es el origen del progreso, pues precisamente los hombres, al tratar de superarse los unos a los otros, son como eslabones de cadena sin fin, que, tratando de alcanzar al que va delante, realizan el esfuerzo individual y cotidiano, cuya suma constituye la corriente de la civilización y el progreso.

Este planteamiento utilitarista de la sociedad será el argumento esgrimido para atacar el modelo social propugnado por la Segunda República: «El socialismo pretende igualar a los hombres, pero como no está en las manos de nadie el poder hacer que los hombres inferiores sean superiores, las revoluciones igualan siempre haciendo que los superiores

se pongan al nivel de los inferiores». Para Sainz Rodríguez, «el hecho de gobernar necesita la existencia de un gobernante y unos gobernados [...] hablar de la soberanía nacional, de que la Nación se gobierna a sí misma, es un absurdo doctrinal», por lo que «el deber de la política nacional no es darle a las muchedumbres fórmulas mágicas con que resolver las cuestiones, sino señalarles inexorablemente las lacras de los sistemas políticos y exigir de ellas la cooperación necesaria para marchar por el camino de lo justo y del bien».

Y para culminar con éxito este proceso Sainz Rodríguez propone desterrar fórmulas arbitristas, reivindicando la necesidad, tantas veces invocada en sus discursos, de educar políticamente a las masas:

> es patente la existencia en España de una masa que no participa de esa unidad de conciencia española, y el Estado que tome sobre sus hombros la tarea de volver a reintegrar a los españoles a esa unidad de conciencia dentro de lo posible, ha de emprender una larga tarea de educación, de educación en nombre de la verdad, en nombre del patriotismo, para borrar de las men tes de las futuras generaciones las ideas antinacionales, formando una conciencia colectiva sobre una doctrina robusta y clara que responda al sentido moral y religioso que yace en el fondo subconsciente de la nación.

Planteamiento que no excluye en absoluto el recurso a procedimientos coercitivos sobre las minorías discrepantes: «Porque es evidente, señores, que un Estado totalitario, en nombre y en representación de esa voluntad eterna de los destinos nacionales, debe y puede oponerse a las minorías; debe y puede imponerse a los individuos», proponiendo como solución para garantizar «ciertos derechos del individuo que todo Estado debe respetar» el tratamiento de los mismos dentro de la esfera de lo estrictamente civil: «Yo entiendo que el Estado futuro ha de hacer que la garantía de los derechos individuales no sea política, porque no les debe dar un fundamento político; que sea una pura garantía jurídica y civil, porque como derechos civiles y humanos deben ser tratados »40.

En cuanto al tema del laicismo y la educación religiosa el autor es categórico:

> Para los españoles no hay opción. Un Estado laico es un Estado antinacional, y un Estado antinacional fatalmente tiene que ser un Estado laico. Si nosotros no supiésemos que la República era un Estado antinacional por todas las demás notas que la distinguen, sólo el hecho de ser el laicismo una bandera común a todos los republicanos, nos bastaría para darnos a conocer que la República es un Estado antinacional.

A este respecto propone una solución que, como veremos llegado el momento, no

quiso o no pudo llevar a la práctica en su totalidad cuando tuvo oportunidad de hacerlo:

> en España la única fórmula de libertad posible es la de no obligar a seguir la enseñanza religiosa a quien no la quiera, fórmula máxima de libertad, pero de ninguna manera el Estado puede cometer la traición a su historia y a sus principios de negar la posibilidad de la enseñanza religiosa en toda escuela o en todo centro que de él dependa. No la podrá imponer, no la deberá imponer, pero mucho menos la podrá negar ni la puede regatear.

Una de las consecuencias derivadas de este planteamiento es su rechazo a cualquier fórmula que implique una separación entre la Iglesia y el Estado; sin embargo, no podemos obviar que Sainz Rodríguez aboga claramente por un Estado totalitario y el asunto de las relaciones entre la Iglesia católica y los nacionalismos totalitarios europeos en alza era un tema con muchas aristas al que, según el autor, la política vaticana trataba de dar una respuesta capaz de conciliar intereses espirituales y terrenales. Tomando como referencia esta situación planteada en el entorno europeo, indicador de una posible «organización de la sociedad futura basada sobre la afirmación de unos nacionalismos enérgicos y decididos», incidirá en la tesis mantenida por Acción Española - principal argumento para desvincularse, desde la óptica religiosa, de la Acción Francesa de Maurras - afirmando que España es la única nación donde es posible la coexistencia de nacionalismo y catolicismo atendiendo al fondo de nuestra tradición histórica.

Con referencia a los partidos políticos - «excrescencias sociales extrañas» - Sainz Rodríguez continúa abogando sin ambages por su desaparición: «El Estado futuro tiene ante sí el problema vital de eliminar los partidos políticos». Este rasgo característico de su ideología, presente ya en La evolución de las ideas sobre la decadencia española y La evolución política española y el deber social de los intelectuales, se constata en las expresiones con las que califica a los partidos: «son unos organismos a la manera de parásitos que dicen vivir de la opinión y que luego lo que hacen es ejercer con el Estado un chantaje para sacar dinero a las arcas públicas, con el cual comprar o sobornar la opinión». Lo mismo sucede con los representantes parlamentarios: «el diputado es un organismo coactivo sobre el Estado, que no piensa en los intereses de la nación, sino en los intereses sociales que le dan el poder y la supremacía política».

Pero un planteamiento político que no contemple la vía de los partidos y del sistema parlamentario como legítima expresión de la voluntad popular - «ni nosotros somos enemigos de la libertad, por no ser liberales, ni nosotros somos enemigos de la participación debida del pueblo en la gobernación, por no ser parlamenta ristas» - exige una explicación alternativa sobre la fórmula propuesta para posibilitar la participación ciudadana en el gobierno de la nación:

> nosotros pensamos, como aquellos teólogos del Renacimiento, que el origen del poder es Dios, y sin embargo decían que el poder procedía de Dios, pero se daba para bien del pueblo y exigían una condición fundamental: que ningún príncipe ni ningún poder que fuese legítimo podría mandar sino para realizar lo que ellos llaman el bien común. No gobierna el pueblo, pero se gobierna para el pueblo, y el pueblo tiene que tener la satisfacción de estar bien gobernado.

Para Sainz Rodríguez «la célula política normal de España es el Municipio» y junto a esta fórmula de participación, consustancial a la tradición española, propone a las corporaciones como la estructura idónea para incorporar a las masas obreras - «hoy están descarriadas» - a la vida nacional.

Otro grave problema con el que «en sus aspiraciones totalitarias tropezará el Estado futuro español» es el de «los regionalismos separatistas», surgidos al amparo del divorcio Estado y nación, provocado por la aparición del movimiento ilustrado cuyo origen vuelve a ubicar - como ya hiciera en La evolución de las ideas sobre la decadencia española - en el siglo xviii, señalando a la dinastía borbónica como principal culpable de su introducción en España y acusando igualmente a los republicanos de oportunismo político por utilizar el conflicto del nacionalismo catalán en beneficio de sus propios intereses partidistas: «y estos republicanos que jamás en sus programas, ni en sus libros, ni en su vida nos habían hecho sospechar que eran partidarios del regionalismo o del separatismo nos han sorprendido con que se han declarado todos comprensivos y tolerantes ante el fenómeno nacionalista».

Fiel a la línea ideológica de férrea raigambre menéndezpelayista que le caracteriza desde su época de estudiante, abogará por la monarquía tradicional española como única fórmula integradora capaz de aunar en el seno de la unidad nacional la pluralidad de manifestaciones regionales existentes en España. Hay, sin embargo, un matiz fundamental sobre el que debemos reflexionar para captar la verdadera esencia del concepto de monarquía tradicional española dentro de la ideología del autor: «El hecho nacionalista es una realidad, pero el Estado futuro ha de hacerle frente con otra realidad, y a estos sentimientos particularistas, no se les puede ofrecer como programa la aspiración a un Estado centralista. Ese no es el Estado español tradicional».

Ni «el aplastamiento por un poder central» ni «el abandono por parte de un poder central antinacional» son procedimientos válidos para resolver este problema dentro de un marco de unidad respetuoso con las particularidades regionales, augurando el autor un final catastrófico para la solución republicana del problema catalán, al que diferencia del «separatismo vasco», en primer lugar, por su origen, y, en segundo, por la ausencia de verdaderas figuras relevantes entre su militancia. Atendiendo a estos rasgos

distintivos, Sainz Rodríguez no dudará en afirmar que «la Nación y el Estado vasco únicos son entelequias que están naciendo ante nuestros ojos por medio de un equívoco», dejando reducido así el problema de los nacionalismos españoles al entorno catalán.

Existen también dos hechos fundamentales que, según el autor, es necesario tener presente: la muerte del Estado liberal y el triunfo del comunismo como colofón de «la experiencia democrática que se inició en Europa con la revolución francesa». Asistimos, según sus palabras, «a la muerte del parlamentarismo tipo siglo xlx»: «El Parlamento muere a manos del sufragio universal, porque el sufragio universal, fatalmente, estaba condenado a producir en la sociedad el imperio de la masa, el imperio de los más, y la masa y los más nunca son los mejores ni los más acertados».

La fuerza argumenta) de su crítica reside en la afirmación de que la estructura del Parlamento no ha posibilitado nunca la representación auténtica de la realidad nacional -«el Parlamento representa a los partidos, pero no a la Nación»-, descalificando a los partidos políticos y a la generalidad de sus integrantes con argumentos prácticamente idénticos a los de su conferencia de 1925 en el Teatro «Rey Alfonso».

Para Sainz Rodríguez la solución no pasa por cambiar el sistema de sufragio o adoptar fórmulas de representación proporcional:

> Es preciso que el Parlamento futuro de España tenga en cuenta estas dos realidades: que, para ser una representación efectiva, debe fundamentarse en la única célula real de la vida pública española, que es el Municipio y, además, en hacer que intervengan con organización parlamentaria los organismos intermedios del Estado.

Su insistencia en alcanzar una representatividad parlamentaria acorde con la realidad de la nación es debida, fundamentalmente, a que propugna para el Estado futuro un Parlamento cuya función sea únicamente representativa: «El Parlamento es hoy fuente de poder y el Parlamento ha de retornar a ser lo que fue: una representación del país; volvamos a un régimen representativo, y, en el momento que la función del Parlamento sea representar y no mandar, habremos puesto esa pieza del Estado en su verdadero sitio». Dentro de esta estructuración del sistema político que el autor plantea para la organización del Estado futuro, el Parlamento será el organismo donde estén representados aquellos que obedecen a un poder superior, la monarquía, que «no cayó porque hubiese muchos republicanos con una doctrina republicana definida; [...] cayó porque no había monárquicos que supiesen cuál era la substancia y la esencia del sistema político monárquico».

Nos encontramos, pues, ante el objetivo principal que animaba la labor proselitista del núcleo fundador de Acción Española: educar a la masa en los principios fundamentales de la doctrina monárquica; esa gran masa neutra que con su voto del once de abril creyó solucionar el futuro de la nación eliminando la figura del rey y que comenzaba a percatarse de que el final de la monarquía fue únicamente el pretexto utilizado por la revolución para instalarse en el poder iniciando su labor aniquiladora del espíritu tradicional español. Y precisamente aquí radicaba para el grupo de intelectuales más significados de este laboratorio doctrinal la acuciante necesidad de imbuir a los españoles de una doctrina sólida que les permite enfrentarse al avance de la revolución triunfante.

Para Sainz Rodríguez el proceso constitucional iniciado en España hacía más de un siglo no había sabido dar una respuesta acertada al desencuentro entre Estado y nación iniciado en las Cortes de Cádiz:

> Los liberales de Cádiz optaron por una reunión de Cortes de tipo igualitario, y, por vez primera, en las Cortes de Cádiz sonó el concepto de la soberanía nacional, y fue regida España por una Asamblea de tipo inorgánico que no representaba las esencias, ni los intereses, ni la realidad social de España, sino la dirección política contradictoria de unos cuantos representantes del país, elegidos de una manera arbitraria y sin relación directa y real con la Sociedad.

La gran revisión que dio lugar a la Constitución de 1876 - «excepción dentro de las constituciones españolas, porque es evidente que vino a satisfacer una necesidad histórica plenamente sentida»-, gozó de mayor permanencia temporal por ver la luz en un entorno europeo de carácter predominantemente liberal; pero con el actual estado de superación de este ideario carece de sentido cualquier planteamiento de revisión constitucional que tome como referencia sus postulados:

> El primer deber de cuantos aspiren a orientar a las masas es hacerles reaccionar contra la inercia del tópico liberal, convenciéndoles de que es preciso que la Constitución futura del Estado se construya sobre una base moderna, satisfaciendo las necesidades de nuestros tiempos y recogiendo a la vez las normas de la tradición.

Esta es la causa de que el autor acuse a la República de anacrónica, rememorando ante los lectores su discurso de enmienda a la totalidad de la Constitución pronunciado en las Cortes Constituyentes, en el que advirtió del peligro de entrar en una dinámica revisionista, porque, en su opinión, la Cámara estaba muy lejos de representar la realidad política y social de la nación española.

El mando único encarnado en la monarquía - «enemigo normal y tradicional de la Revolución» - es la única fórmula, según Sainz Rodríguez, para derrotar a la revolución, añadiendo aún más: «La victoria contra la Revolución solo es permanente o por lo menos tiene garantías de perpetuidad si se logra dentro de la Monarquía»41, acusando de ingenuidad a los defensores del accidentalismo en materia de gobierno:

> Ni la Monarquía es, teóricamente la sola presencia del Rey en el trono si no va acompañada de un sistema político y de un contenido moral del Estado, ni la República es la simple ausencia del monarca. [...] Cuando en España nos declaramos monárquicos, no decimos únicamente que queremos un Rey a la cabeza del Estado, sino que esto es una consecuencia lógica y fatal de un sistema político, que implica también un determinado contenido moral y una estructura jerárquica social cuyo remate es la corona con cruz.

Por otra parte, como ya señaló en diversos discursos, Sainz Rodríguez deja abierto el interrogante sobre la naturaleza de los métodos a utilizar para alcanzar esta victoria: «La República española ha nacido con la impronta de unos dogmas que por mucho que logremos triunfar, con los mecanismos democráticos, jamás le lograremos arrebatar».

El último epígrafe de su trabajo le servirá para retomar la incógnita que encierra la problemática planteada por la elaboración del futuro Estado español y en este marco surgirá la ineludible referencia a un fascismo triunfante en el contexto europeo del momento, afirmando que «si hay fórmula de Estado que exija sacrificios a los ciudadanos y a todas las clases sociales que él tiene que sojuzgar para incorporarlas a un bien común, ese es el Estado fascista. Que no piense ninguna clase española que por el camino del fascismo se libra de los sacrificios: el fascismo es abnegación y sacrificio sobre todo». Sin embargo, como ya indicó en varias ocasiones, la creación del Estado futuro no se resolverá mediante el recurso a fórmulas importadas del exterior. Para Sainz Rodríguez el núcleo del problema reside en una lucha entre las fuerzas del bien y del mal: «yo soy de los que creen que la revolución es una enfermedad permanente de la sociedad; que es el producto de la ambición y del asalto al poder y al bienestar organizado por esos que llamó alguien los subhombres, los infrahombres», manifestando una seguridad plena en el papel preeminente reservado a nuestro país dentro del gran universo cristiano que surgirá como resultado final de este combate - «España será como la sal del mundo, como la solera moral de la humanidad»-, y reivindicando de nuevo la idea central del discurso de apertura del curso académico 1924-1925:

> Yo confío que los hombres de nuestra generación sabremos elaborar ese Estado futuro, porque ese Estado futuro tiene que ser el instrumento que saque a España de esos particularismos pequeños en que vive, que la vuelva a hacer

> cobrar fe en sus destinos universales y que haga de la cultura española y de nuestra civilización una bandera para la humanidad, para decirle que esos problemas de coordinar la autoridad y la libertad, la jerarquía y el individuo, esos problemas de coordinar el amor a la Patria y la sumisión al catolicismo y a la sede de Roma, son problemas que España tiene resueltos en sus tradiciones y que sabe practicar en la época moderna.

Y si en La evolución de las ideas sobre la decadencia española señalaba el mejoramiento y la depuración de nuestro espíritu como la contribución individual imprescindible para configurar el proyecto común de la regeneración nacional, en La Tradición nacional y el Estado futuro incidirá de nuevo en esta dirección como la única posible para levantar el edificio de un Estado futuro asentado en los cimientos de nuestra tradición nacional: «Sobre todo, no haremos un Estado nuevo si creemos que el Estado nuevo va a servir para la comodidad de cada uno; debemos hacerlo pensando que será una obra de sacrificio y de abnegación, de servicio a España; que eso es lo que España quiere: que la sirvamos».

4.4. EL MANIFIESTO DEL BLOQUE NACIONAL

Como ya hemos indicado en varias ocasiones a lo largo de este trabajo, la estrategia de Sainz Rodríguez frente a la República se desplegó en dos frentes: el militar, cuya urdimbre conspirativa fue mucho más sutil a raíz de la intentona del diez de agosto de 1932, y una intensa actividad proselitista propugnadora de la unión de las derechas con el objetivo de realizar una profunda revisión constitucional en el hipotético caso de que las urnas permitieran el acceso a los resortes del poder. Ambas vertientes se fundirán en el manifiesto del Bloque Nacional42 al que Sainz Rodríguez se referirá en sus memorias, varios lustros más tarde, afirmando que, aun que fue redactado dos años antes de producirse la sublevación militar del 18 de julio, su contenido «parece hecho en vísperas del Alzamiento de 1936»43

La afirmación inicial del manifiesto es que, a pesar de que la revolución había sido momentáneamente sofocada, «no está vencida todavía porque ha sido el fruto natural de causas políticas que persisten, y cuya extirpación necesaria es empeño inaccesible a los actuales gobernantes»44. Partiendo de esta premisa y aun admitiendo que «varias elecciones políticas de signo adverso al imperante en aquellas Cortes han originado ya importantes eliminaciones de tipo orgánico y personal», el comunicado insiste en que «subsisten [...] funestas representaciones del espíritu constituyente sin cuya desaparición será un quimera el saneamiento del país, sometido durante tanto tiempo a mortal envenenamiento marxista y antiespañol».

El hilo conductor del discurso doctrinal, reivindicado por Sainz Rodríguez en La evolución de las ideas sobre la decadencia española, aflora ya desde las primeras líneas del manifiesto, afirmando que nos encontramos «ante una doble crisis. La crisis de un Estado decrépito apenas nacido, y la crisis moral de una sociedad que ha contemplado con impasibilidad suicida la organización metódica de su propio aniquilamiento y el ataque traidor contra nuestra gran unidad histórica».

Otra de las notas características que denota la participación de Sainz Rodríguez en la redacción del manifiesto es la exoneración de toda culpa, en aras de su nula participación en el Gobierno, a los representantes de las fuerzas políticas que integran el Bloque Nacional: «nos adelantamos ante el país, libres de responsabilidad en su trágica situación, con probado desinterés y firme voluntad», estrategia que ya puso en práctica en La evolución política española y el deber social de los intelectuales al afirmar en 1924 ante el auditorio del Teatro «Rey Alfonso»: «nos hallamos libres de toda culpa y que en lo actuado en España no nos cabe responsabilidad alguna. Nosotros, parodiando a un ilustre político podremos sacudirnos el polvo de la levita, por no haber colaborado ni participado en esta obra»45. Valiéndose de este exordio - crisis del Estado y de la sociedad junto con la ausencia de responsabilidad en la génesis de esta situación - los firmantes del manifiesto basarán su declaración de intenciones en dos principios fundamentales: «la afirmación de España unida y en orden, según frase inmortal de don Fernando el Católico y la negación del existente estado constitucional. España, pues, ante todo y sobre todo. Una España auténtica, fiel a su Historia y a su propia imagen, una e indivisible».

Prácticamente la totalidad del conjunto de principios doctrinales planteados por Sainz Rodríguez en sus intervenciones públicas durante la etapa republicana están recogidos en el cuerpo central del manifiesto: «los derechos naturales, inherentes a la personalidad humana, han de ser reconocidos y garantizados por el Estado de conformidad con su distinto rango, sin que en ninguno de ellos quepa el absolutismo»; «nuestra ambición de regir un Estado de eficaz autoridad, rima magistralmente con el respeto debido a las prerrogativas del ciudadano»; «los gobiernos fuertes son el único sostén de la civilización en que vivimos y de los derechos que nos otorga»; «hay que encuadrar la vida económica en corporaciones profesionales»; «coincidimos todos en rechazar el Parlamento fundado en el sufragio universal inorgánico»; todo lo cual constituye el núcleo central con el que los firmantes del documento rubrican su envite al Gobierno46:

> Apremia abrir un cauce a la expresión del sentimiento nacional aherrojado, para salir de este punto muerto; y nosotros, aun a sabiendas de que la Constitución, traicionando un supuesto espíritu democrático, lo prohíbe,

> decimos que el régimen actual no tiene más que uno: el referéndum que no puede rehusar una democracia.

El contenido de la consulta planteada en este hipotético plebiscito es un claro exponente de la radicalidad excluyente en que la personalidad de Sainz Rodríguez se encuentra inmersa apenas dos años antes de ser nombrado ministro: «¿Acepta o rechaza España el laicismo?¿Quiere o no España la lucha de clases?¿Quiere o no España la restauración de la gloriosa bandera bicolor como enseña patria?¿Quiere o no España la supervivencia del actual Estatuto de Cataluña?»; y del modelo de Estado y de Gobierno que su ideología propugna:

> Unas semanas de actuación implacable dentro del Derecho, devolverían el sosiego a España, el prestigio ala toga y la fuerza de intimidación al Estado, que nosotros queremos robusto en sus organismos militares. El Ejército, escuela de ciudadanía, depurado por sus tribunales de honor, difundirá la disciplina y las virtudes cívicas, forjando en sus cuarteles una juventud llena de espíritu patriótico e inaccesible a toda ponzoña marxista y separatista. El Ejército no es sólo el brazo, sino la columna vertebral de la Patria.

A finales de 1934 el objetivo era claro y prioritario - «la conquista del Estado; conquista plena, sin condiciones ni comanditas»-, y la lucha por alcanzarlo imponía incluso el sacrificio, al menos momentáneo, de dejar de lado cuestiones doctrinales tan vitales en la ideología de Sainz Rodríguez como la forma de gobierno: «Monárquicos por reflexión y tradición [...] no planteamos ahora, aun considerándolo sustantivo, el problema de la forma de gobierno. [...] lo que urge es organizar una fuerza social nacional, nacionalista y nacionalizadora, que se disponga a conquistar plenamente y a poseer ilimitadamente al Estado»47.

Estrategia que, como veremos, volverá a suscribir íntegramente en 1936 tras el alzamiento militar del 18 de julio.

Para el futuro ministro la conquista del Estado no constituye un fin como tal sino que representa el único medio para incardinar en lo más profundo de su estructura los principios doctrinales que ya vimos expuestos en La Tradición nacional y el Estado futuro:

> Si amparados por la protección divina y al conjuro de la voluntad nacional llegamos a la meta soñada, nos dispondremos, sépalo bien España, a instaurar en la cima y en las entrañas del Estado español los principios de unidad, continuidad, jerarquía, competencia, corporación y espiritualidad que hemos diseñado.

El objetivo subyacente a esta estrategia de bloque será ratificado apenas un mes más tarde en el discurso pronunciado por Sainz Rodríguez en el banquete-homenaje ofrecido a las minorías monárquicas en el Palace Hotel madrileño:

> Es necesario forjar una nueva conciencia nacional para derrocar el caduco e inservible sistema parlamentario. El sufragio universal no salvará a España, pero mientras subsista, hay que tener diputados, hay que luchar por ir al Parlamento, pero tenemos el deber de decir al país que por encima de los mecanismos parlamentarios ponemos nuestra pureza, nuestras doctrinas. [...] Nosotros estamos en posesión de la verdad 18.

La corriente doctrinal que fluye entre Acción Española y el Bloque Nacional es otra de las notas características de este breve pero clarificador discurso: «El problema político español es el mismo problema político de Europa. Es el final de un sistema de régimen que se hunde y que es barrido por la revolución de izquierdas o por la contrarrevolución de derechas»49

4.5. INTERVENCIONES PARLAMENTARIAS EN LAS CORTES DE LA SEGUNDA REPÚBLICA ESPAÑOLA

Al margen de su discurso en las Constituyentes el 8 de noviembre de 1931 sobre la totalidad de la Constitución, Sainz Rodríguez participó en cuatro ocasiones más en debates parlamentarios de diversa índole50, de los cuales, vamos a centrarnos en dos de ellos por su relación directa con su futura actuación como ministro. En el primero de ellos, protagonizado junto con Romualdo de Toledo - futuro Jefe del Servicio Nacional de Primera Enseñanza-, consumió un turno de totalidad contra el presupuesto de Instrucción Pública, al que acusó de «una falta de visión de conjunto de lo que es la cultura»51, retomando la metáfora utilizada siete años antes en la Asamblea Nacional Consultiva cuando intervino con idéntica finalidad a la que ahora nos ocupa: «la cultura es un organismo, y quizá la incapacidad radical del Estado para atacar los problemas de la cultura consiste en que nunca la ha enfocado desde un punto de vista orgánico, sino desde un punto de vista administrativo, disperso y fragmentario»52.

Sainz Rodríguez señalará en esta intervención una realidad tangible del sistema educativo español a la que él mismo tendrá que enfrentarse tan sólo dos años después de pronunciar estas palabras:

> con haber vivido España cambios de régimen y revoluciones, todavía sigue siendo la ley Moyano la ley orgánica de la instrucción pública española, porque no hay una concepción orgánica total de la cultura que permita cambiar esa ley antigua; únicamente se le van poniendo parches y remiendos, según el criterio

de cada Ministro o de cada situación política.

Adelanta también ante los diputados que le escuchan la que será una de sus primeras determinaciones cuando desde el Gobierno de los sublevados se disponga a acometer las reformas que perfilarán la estructura organizativa del sistema educativo español:

> Otra visión en la que se suele incurrir erróneamente, a mi entender, cuando se trata de materias de Instrucción pública, es creer que la instrucción es puramente docente; éste es un error del que se han arrepentido ya en muchos países y así vemos que al Ministerio de Instrucción pública se le llama en muchos de estos países Ministerio de Educación nacional.

La fórmula utilizada por las autoridades educativas republicanas para solucionar el problema de la provisión de escuelas de nueva creación es descalificada por Sainz Rodríguez, afirmando que «tanto los cursillistas como muchos de los maestros constituyen un personal improvisado», medida que, en su opinión, está dando origen a que

> alcancen los Centros docentes del Estado aquellas personas que van a ellos solamente como un «modus vivendi», no por una vocación pedagógica, y lo que harán es en cada momento halagar la pasión política de los partidos imperantes para mostrarse capacitadas, no en la función docente, pero si en la función sectaria, que les hará acreedores al cargo que pretenden53

Con referencia a la segunda enseñanza afirma que a pesar de todas las reformas emprendidas apenas ha evolucionado, principalmente, y en su opinión, debido a la ausencia de auténticos planteamientos acerca de la verdadera función de este segmento capital del sistema educativo: «La Segunda enseñanza no es un período en el que se dé cultura y erudición a los docentes y a los escolares; es un período de formación humana [...] anterior a la de la Facultad y a la de la especialización». Sainz Rodríguez volverá a abogar, como ya hemos visto en otras ocasiones, por una segunda enseñanza de carácter formativo, con materias poco numerosas pero que por su naturaleza - Lenguas clásicas, Filosofía, Matemáticas - garanticen precisamente esa premisa básica y además estén integradas en planes de estudio cíclicos, llevados a la práctica por un profesorado especializado que mantenga un contacto estrecho y prolongado con el alumnado.

Comparando la asignación presupuestaria que el ministerio de Instrucción Pública destina a la provisión de libros y al Cuerpo de bibliotecarios por un lado, y al personal docente, por otro, Sainz Rodríguez interpreta la desproporción existente entre ambas dotaciones económicas en los siguientes términos: «¿Qué quiere decir esto? Que toda la enseñanza es memorística, que toda la enseñanza es verbalista, porque si la enseñanza no

fuese así, predominaría sobre la enseñanza verbal, el laboratorio y sobre la cátedra verbal la biblioteca».

Buen conocedor de los entresijos del mundo editorial, recomendará al ministro Dualde que, en relación con el proyecto de los depósitos de libros en América, «lo que tiene que hacer el Estado es precisamente adoptar aquellas medidas que están fuera del ámbito de la acción privada y no suplir lo que la acción privada debe realizar por sí propia», debiendo primar igualmente «la elaboración de Tratados de propiedad intelectual con los países hispanoamericanos »54.

Sainz Rodríguez afirma que la dotación económica asignada a las bibliotecas para la adquisición de libros es «verdaderamente ridícula», asegurando que la labor realizada por las misiones pedagógicas se podría llevar a la práctica con mucho menos presupuesto «y con una carencia de enchufismo burocrático», recurriendo a las bibliotecas circulantes.

Pregunta también al ministro el motivo de que existiendo un patronato encargado de la adquisición de libros, las misiones pedagógicas los adquieran «por su cuenta y según su criterio», contestando él mismo a la cuestión planteada: «¿Por qué las Misiones pedagógicas tienen este privilegio privativo? Yo supongo que será para dejarlas una cierta autonomía, autonomía que, según parece, aprovechan, porque es difícil saber qué libros adquieren, para hacer política sectaria».

La parte final de su intervención estará enfocada al tema del laicismo manifestando, en primer lugar, su total coincidencia con lo expuesto por el diputado Romualdo de Toledo y pidiendo a sus compañeros de la derecha que reflexionen sobre el hecho de que «la política del laicismo sigue imperando en la instrucción pública española». Por eso afirmará con rotundidad que «cada generación de españoles que pase sin una formación cultural religiosa, probablemente se quedará sin ella. Esa es una responsabilidad que todos lo que con nuestros votos lo amparamos o aquellos que lo amparan con sus votos, tiene sobre su conciencia: esto es lo más grave de la instrucción pública en España».

Y dirigiéndose igualmente a los diputados de izquierda afirma que «hemos llegado hoy [...] a un estado que no vacilaría en llamar vergonzoso» porque, en su opinión, el país vive sumido en «una farsa en la cual nadie sirve a sus convicciones lealmente, ni los laicos ni los católicos», ya que, según él, «estamos vendiendo el porvenir de la conciencia de la juventud española por una apariencia de realidad presente». Porque para Sainz Rodríguez el Gobierno de la República engañaba al pueblo con el señuelo de una tolerancia hacia las manifestaciones externas del culto, poniendo en juego, simultáneamente, una estrategia de fondo donde la enseñanza laica era el garante de un

futuro no católico para España, alejándola, por tanto, de lo que él consideraba su verdadera y más íntima tradición espiritual.

La segunda intervención a la que aludiremos es la celebrada el cuatro de junio de 1936 donde se trató el tema de la sustitución de la enseñanza religiosa. En esta ocasión no entrará en la discusión sobre «la cuestión de fondo acerca de la conveniencia o no conveniencia de la enseñanza religiosa»55, centrando su intervención en «defender el derecho de los católicos a practicar la enseñanza religiosa, amparados por las leyes actuales del Estado».

Junto a su alegato en pro de la transparencia legal de las operaciones diseñadas al amparo de la SADEL manifestará de forma explícita la posición doctrinal del grupo al que estaba adscrito y que representaba en aquellos momentos: «Nosotros creemos que es necesaria la enseñanza religiosa. Creemos que sin ella no es posible la formación de una moral colectiva».

Apenas un mes más tarde de esta intervención caía asesinado el líder del Bloque Nacional José Calvo Sotelo. Fue un duro golpe, personal y organizativo, que Sainz Rodríguez rememora aún con aprensión a pesar de los años transcurridos: «aunque mi manera de ser y mi temperamento me hacen refractario al llanto, en aquella ocasión yo iba en medio de la comitiva, llorando espectacularmente, como un chiquillo»56

Las minorías de Renovación Española y Comunión Tradicionalista acordaron la retirada del Parlamento, afirmando en el texto leído por el Conde de Vallellano57 ante los diputados de la Comisión Permanente que el asesinato de Calvo Sotelo era un crimen de Estado, vislumbrándose la pluma de Sainz Rodríguez en la presencia de uno de sus adjetivos predilectos: «desde el 16 de febrero vivimos en plena anarquía, bajo el imperio de una monstruosa subversión de todos los valores morales, que ha conseguido poner la autoridad y la justicia al servicio de la violencia y el crimen»58.

En la mañana del diecisiete de julio, Sainz Rodríguez saldría de Madrid con dirección a Burgos - junto con Jorge Vigón y José Ignacio Escobar59 - donde el destino le volvería de nuevo la espalda convirtiendo en humo lo que restaba de sus planes60

5

La sublevación del 18 de julio de 1936

> Nadie de los que intervinieron en la preparación de la sublevación contra la República imaginó que aquello iba a desembocar en una dictadura personal. El plan político que tenía el general Sanjurjo, jefe del Alzamiento acatado por todos, me lo expuso a mí repetidas veces [...1. La muerte de Sanjurjo cambió toda la evolución política de España en los últimos cuarenta años. Si Sanjurjo no hubiese desaparecido y hubiera logrado la realización de sus proyectos, es evidente que no habría habido dictadura personal en España y que las consecuencias de la guerra civil no hubieran sido lo que fueron: represalias, persecuciones y la aspiración de tener a media España sojuzgada de un modo permanente, pues la política del general Franco, para prolongar su mandato personal, consistió fundamentalmente en conservar vivo en España el clima moral de la guerra civil.

Sainz Rodríguez viajó a Burgos con directrices concretas para el alzamiento', participando la noche del 18 al 19 - junto con sus compañeros de viaje - en la detención del general Batet3. También redactó la proclama a la que posteriormente daría lectura en radio Burgos4. Sin embargo -y a pesar de que asegura en sus memorias que «durante aquellos días fui colaborador asiduo del general Dávila»5 - el testimonio de Eugenio Vegas, igualmente implicado en la sublevación, discrepa de esta versión, denotando el recelo que empezaba a apoderarse de ciertos sectores civiles que apoyaron el alzamiento y a los que los militares sublevados mantenían relegados a un segundo plano: «Nadie contaba por lo visto con ellos. Se habían presentado, desde luego a las autoridades militares, a los coroneles que se habían sublevado, limitándose a saludarles... »6.

En lo que sí coinciden plenamente es en el significado que tuvo para el alzamiento el trágico final de la trama tan laboriosamente labrada por Sainz Rodríguez prácticamente desde 1931:

> la muerte de Sanjurjo me hizo comprender que todo lo planeado hasta entonces era inútil y que el Movimiento o Alzamiento entraba en un momento de azar y de imprevisible porvenir; [...] el Alzamiento Nacional había nacido de una manera muy diferente a como había sido concebido, causa de que todo fuese totalmente distinto a lo que esperábamos7.

A pesar de que el plan original pereció junto con Calvo Sotelo y Sanjurjo, la inteligencia de Sainz Rodríguez prevalecerá, como en ocasiones anteriores, adaptándose a las nuevas circunstancias hasta conseguir ser nombrado ministro'. En un claro paralelismo con lo acontecido durante en el período Berenguer y su viaje a Hispanoamérica cuando se fraguaba el Pacto de San Sebastián, estará ausente de España cuando se constituya la Junta de Defensa Nacional9, permaneciendo en esta situación, según su propio testimonio, al menos hasta después de la fiesta de la Raza celebrada el 12 de octubre10, lo que le sitúa, aparentemente, al margen de las maniobras que rodearon los nombramientos de los distintos civiles que se incorporaron a alguna de las comisiones de la junta Técnica de Estado"

Esta circunstancia, en la que el destino se alió de nuevo con su estrategia, le permitirá «sacudirse el polvo de la levita»12 y desvincularse de la gestión realizada por la Comisión de Cultura y Enseñanza, no sólo ante el general Franco - que le nombrará ministro pocos meses después-, sino ante futuros análisis de su labor al frente del ministerio.

El ascendiente de Sainz Rodríguez en la zona nacional se inicia con la entrada en escena de Serrano Súñer13 y discurre pareja a su distanciamiento del sector monárquico más intransigente representado por Eugenio Vegas14. Tras diversas y múltiples vicisitudes será nombrado Delegado Nacional de Educación y Cultura en agosto de 193711, y en octubre, miembro del primer Consejo Nacional de FET y de las JONSIb

Siguiendo la linea metodológica que nos hemos marcado, consistente en analizar el perfil ideológico de Sainz Rodríguez a través, exclusivamente, de sus textos escritos e intervenciones públicas, vamos a centrarnos en dos que reflejan claramente la estrategia desplegada por el futuro ministro para abrirse paso hacia los resortes del poder.

El primero de ellos data del cuatro de agosto, once días antes de su nombramiento como Delegado Nacional de Educación y Cultura. Se trata de una entrevista de Antonio de Olascoaga, publicada en El Diario Vasco, en la que el «ilustre hombre público, español cien por cien, que con tenaz y feliz éxito ha venido prestando su singular apoyo al glorioso Movimiento Nacional», expresa su opinión acerca del decreto de 4 de agosto de 1937 relativo a los estatutos de FET y de las JONS:

> Este Decreto, como el anterior de Unificación y disolución de partidosl7 y el discurso que le precedió, son las bases de la construcción del Estado Nuevo, merced al instrumento que es la Falange [...]. Es evidente que toda la política del porvenir en España no tiene ya más camino legal que la actuación dentro de Falange Española; se equivocan los que creen que se pueden sostener

> ideologías o características, absteniéndose o no prestándose a la asimilación y a la integración que el decreto impone18.

Para Sainz Rodríguez «el Estado nace de una guerra victoriosa, pero la paz será también una serie de batallas incruentas en pro del interés nacional», figurando entre ellas «la batalla de la cultura», a la que aportará el sello de su ideología desde la cumbre del ministerio muy próximo a desempeñar.

El segundo texto es el discurso que como Delegado de Cultura y Educación pronunciará en Burgos el 12 de octubre en el marco del acto de concentración - presidido por el general Franco - del Sindicato Español Universitario, con motivo de la celebración de la «Fiesta de la Hispanidad». Las palabras pronunciadas en su alocución corroboran que la estrategia global de la batalla de la cultura estaba perfilada en la mente de quien tres meses después desmontaría íntegramente el sistema educativo generado y desarrollado a lo largo de la Segunda República y lo sustituiría por otro nuevo, diametral y radicalmente opuesto, estableciendo unas líneas educativas para el Nuevo Estado que permanecerían vigentes, en sus aspectos fundamentales, prácticamente hasta principios de los años setenta:

> Vosotros seréis las clases intelectuales directoras del mañana en vuestras profesiones, en vuestras actividades impregnaréis la vida nacional de este espíritu de sacrificio, de abnegación y de disciplina que es la esencia de la España nueva; dignificaréis la palabra intelectual, hoy deshonrada por muchos. [...] ¡Qué vacías aparecen hoy aquellas pedantescas fórmulas de la «europeización» de España y de la triple llave del sepulcro del Cid! «Europeización» y nosotros, en lo más profundo del espíritu, éramos más europeos que nadie. Hoy el Cid anda suelto por las tierras de España ganando las batallas de Dios y de la civilización. Vuestra presencia es el arma que nos devuelve, pedazo a pedazo, una Patria perdida19

Por decreto-ley de 30 de enero de 193820 la junta Técnica de Estado se transformará en Gobierno. Al día siguiente, 31 de enero, el decreto núm. 450 recogía el nombramiento de Pedro Sainz Rodríguez como ministro de Educación Nacional`, «uno de los dirigentes culturales de esta primera hora que marcó una impronta más fuerte en las orientaciones de la política educativa y cultural»22.

6

Pedro Sainz Rodríguez, ministro

> [...] se cuenta de él, y él mismo lo abonaba con complacida sonrisa en las tertulias madrileñas de antaño, que, siendo todavía un niño, antes de empezar el Bachillerato, le preguntaban familiares y amigos de la casa: «Periquito, ¿tú qué quieres ser cuando seas hombre?» Y el incipiente estudiante - que, por cierto, fue luego un estudiante universitario de gran relieve por su extraordinaria memoria- respondía indefectiblemente: «¿Yo? ¡Yo quiero ser ministro de Instrucción Pública!» Esta aspiración, en la junta de Burgos, nutrida casi exclusivamente de militares y clérigos, era fácil de lograr para cualquiera que tuviese un título académico. Y, daba la casualidad de que Pedro Sainz Rodríguez [lo] poseía. Fue, pues, ministro'.

A pesar de haber transcurrido más de setenta anos, tanto el nombramiento como el cese de Sainz Rodríguez permanecen an clados en la difuminada penumbra de las hipótesis incontrastables, debido a la ausencia de pruebas documentales que arrojen luz sobre ambos eventos. Hasta el momento contamos, únicamente, con la versión que el ministro dejó escrita en sus memorias' y que mantuvo, sin alteraciones significativas, en las aportaciones testimoniales a los investigadores que se han ocupado de su personalidad y trayectoria3.

La ausencia de fuentes documentales - ciñéndonos a una perspectiva formal de la metodología histórica - reduce la validez interpretativa del testimonio del ministro al campo de la mera especulación, ya que el único aval para su contraste reside en la supuesta veracidad de la personal y particular versión del protagonista de los hechos.

Lo que sí es un dato histórico fehaciente -y en ello insistió con énfasis Sainz Rodríguez siempre que tuvo oportunidad de hacerlo - es el tiempo que estuvo al frente del ministerio; cuestión que, con sempiterna habilidad4, utilizó siempre para desvincularse de todo lo acontecido tanto con anterioridad a su nombramiento como con posterioridad a su cese.

Esta estrategia retrospectiva - con el objetivo de «sacudirse el polvo de la levita» ante la Historia - constituye un sesgo parcial de la verdad sutilmente arropado en la fría

objetividad de unas fechas que pueden ser contrastadas por cualquier investigador en una primera aproximación al estado de la cuestión.

Desde una perspectiva formalmente cuantitativa es rigurosamente cierta su afirmación de que no fue ministro del Nuevo Esta do sino del alzamientos, pero hay que tener en cuenta que sus disposiciones en materia educativa no fueron las primeras que se dictaron en el bando sublevado, teniendo que asumir, por tanto, el legado - exiguo pero intenso - tanto de la Junta de Defensa Nacional como de la Comisión de Cultura y Enseñanza de la junta Técnica de Estado - sobre todo en materia de depuración del personal docente-, realidad a la que, como veremos, tendrá no sólo que dar continuidad sino también que sistematizar, agilizar y culminar.

Por otro lado, él mismo admite que «a pesar de la provisionalidad del momento en el que se hacía política educativa de guerra, yo legislé como si fuera para la eternidad»6, actitud que lleva implícita una significativa voluntad de trascendencia para una labor ministerial de apenas catorce meses de duración que se traducirá en la proyección ideológica de buena parte de sus disposiciones en el sistema educativo del Nuevo Estado hasta bien entrada la década de los sesenta.

Otro dato también a cuestionar es su versión acerca del desinterés con que vivió los meses previos al nombramiento:

> La idea de que yo fuese ministro de Instrucción Pública era compartida por los dos equipos que se disputaban en torno a Franco la constitución del nuevo Gobierno. [...] Esta unanimidad, unida a mi natural indolencia, fue causa de que, mientras los ministrables se agitaban para alcanzar nombramientos en el Gobierno, yo me mantuviese apartado, viviendo tranquilamente en Villa Cheva, un chalet en San Sebastián que había alquilado mi familia7.

Palabras que no están acordes ni con el contenido de los discursos y declaraciones que realizó por estas fechas - relacionadas con el desempeño del cargo de Delegado Nacional de Educación y Cultura de FET y de las JONS8-, ni con su distanciamiento del sector monárquico más intransigente con el que había conspirado a favor del alzamiento, hecho cada día más evidente para alguno de sus miembros más notables que comenzaba a recelar de su actitud9, o con el contenido de algunos artículos aparecidos en la prensa extranjera que cuestionaron esta pretendida indiferencia, aunque no siempre con la dificil neutralidadlo

Por otro lado, tampoco las explicaciones aportadas retrospectivamente por el protagonista de los hechos son demasiado convincentes: «Ya me acuerdo porque [sic]

me nombraron Delegado de Cultura de Falange. Había entonces todo un sector de la juventud que era requeté y antifalangista al que había que atraer al partido unificado. Y los de Falange pensaron que el único que podía lograr esto era yo»il

El nombramiento de Sainz Rodríguez como ministro está directamente relacionado con la personalidad del que fuera verdadero artífice del entramado político que posibilitó la organización del Nuevo Estado: Ramón Serrano Suñer12, lo que explicaría también, en cierta medida, su distanciamiento progresivo de Eugenio Vegas, permanentemente enfrentado, a su vez, con Serrano13

Superadas, al menos por el momento, las suspicacias sobre su persona, que llevaron al general Franco a vetar su nombramiento como miembro de la Comisión de Cultura y Enseñanza de la junta Técnica de Estado14, su estrategia de aproximación al poder - avalada por Serrano y rubricada con los nombramientos como Delegado Nacional de Educación y Cultura y miembro del primer Consejo Nacional de FET y de las JONS-, recibió también las bendiciones de la jerarquía de la Iglesia católicals, cuyo representante «oficioso» ante los sublevados - cardenal Isidro Gomá - enviaba un informe a la Secretaría de Estado del Vaticano el 2 de febrero de 1938 - sólo un día después de aparecer publicado en el BOE el decreto que recogía el nombramiento de Sainz Rodríguez - en el que manifestaba su opinión personal sobre los integrantes del primer Gobierno de los sublevados, describiendo al nuevo ministro de Educación Nacional como «monárquico de Renovación Española y hombre de talento eminente, a pesar de su inestabilidad política de otros tiempos, ha actuado estos últimos meses según un criterio netamente católico, que deberá informar su gestión futura, según me ha manifestado personalmente en distintas ocasiones»16.

En cuanto a la idoneidad de su persona para desempeñar la cartera de educación, que él atribuye exclusivamente a la repercusión social de sus interpelaciones en la Asamblea Nacional Consultiva contra la política educativa del ministro Callejol7, es más que evidente que, sin atender a falsas modestias, su nombramiento no está sujeto a la especificidad de esta única variable y que su prestigio como erudito, bibliófilo, Premio Nacional de Literatura, catedrático universitario, detractor del laicismo y acérrimo defensor de la enseñanza religiosa, así como su acendrada trayectoria menéndezpelayista, fueron sólo algunas de las notas del abultado currículum de quien, con apenas cuarenta años, recibió de manos del general Franco lo que ningún ministro de educación había recibido hasta ese momento en la Historia de España: poder ilimitado para arrasar hasta el último vestigio de la política educativa del enemigo.

Por otro lado, la única investigación que, al menos hasta el momento, se ha ocupado

de la labor ministerial de Sainz Rodríguez, ha incorporado como válidas las explicaciones aportadas en sus memorias y declaraciones sobre las verdaderas razones que motivaron la elección de las personas que integraron su equipo de colaboradores18.

Llama poderosamente la atención que ni una sola línea en Testimonio y recuerdos explique el nombramiento Alfonso García Valdecasas como subsecretario19, puesto de máxima responsabilidad dentro del esquema organizativo del ministerio. Existen ciertos indicios que apuntan hacia la existencia de razones mucho más poderosas que un simple mimetismo referenciado en «la política de "copartición"»20 adoptada en la formación del primer Gobierno del general Franco o las supuestas presiones que el propio ministro insinuó a Eugenio Vegas en Burgos21.

Tanto Sainz Rodríguez como el promotor ideológico de Acción Española coinciden en atribuir a la personalidad del subsecretario una fina inteligencia`, cualidad a la que el primero añadirá, años después, la de una supuesta inactividad`, aludiendo, casi con certeza, a cierta propensión del subsecretario hacia la indecisión o falta de iniciativa, característica que le ubicaba en un rol de subordinado más que de colaborador; algo, sin duda, muy apetecible para quien tomaba las riendas del ministerio con un tiempo limitado - siempre aseguró que su cese estaba pactado de antemano- para poner en marcha un ambicioso y largamente acariciado proyecto educativo y cultural.

Es indudable que en el ánimo del ministro pesó también el aura transmitida por la figura de Valdecasas entre los falangistas como consecuencia de su participación en el Teatro de la Comedia al lado de José Antonio Primo de Rivera y julio Ruiz de Alda en el acto fundacional de la Falange, pero, aducir como único motivo del nombramiento esta circunstancia24 para evitar una hipotética oposición del sector más intransigente de los «camisas viejas» carece de toda lógica en un momento en que la mínima sospecha de disidencia con el mando único - no debemos olvidar que tanto Sainz Rodríguez como el resto de los ministros del gabinete representaban un poder emanado directamente de la voluntad del general Franco - era considerada delito de sedición con las trágicas consecuencias que una manifestación de este tipo traía aparejada.

Otra de las variables que, indudablemente, manejó el ministro fue la de tratar de asegurarse fidelidades inquebrantables gracias a la impunidad que proporcionaba al interesado un nombramiento de semejantes características y, en este sentido, Valdecasas, sometido a expediente de depuración a causa de sus desavenencias con la Comisión de Cultura y Enseñanza de la junta Técnica de Estado de la que había formado parte como vocal", no gozaba precisamente de un situación totalmente despejada, debido no sólo a sus diferencias con la Comisión sino a algunas denuncias que hacían alusión a ciertos

episodios políticos e intelectuales de su pasado reciente que no estaban demasiado claros para las autoridades del Nuevo Estado26. A todo este cúmulo de circunstancias se sumó también su formación como abogado y jurista, imprescindible para acometer la labor administrativa, legisladora y organizativa necesaria para poner en marcha el proyecto educativo y cultural de Sainz Rodríguez.

José Pemartín, que ocuparía la Jefatura del Servicio de Enseñanza Superior y Media, corre idéntica suerte que el subsecretario, tanto en las memorias del ministro27 como en la investigación realizada por Alicia Alted28. Será, nuevamente, Eugenio Vegas quien nos desvele alguna de las cualidades más significativas de la personalidad de Pemartín que, casi con seguridad, influyeron en el ánimo del ministro para nombrarle: «Era hombre de muy sólida formación, aunque bastante difuso y lato en la exposición de sus ideas, lo mismo de palabra que por escrito. Cualidad destacada suya fue siempre, además, la inconmovible firmeza de sus fidelidades»29.

Pero tampoco Vegas hace referencia alguna a un hecho relacionado directa y significativamente con los futuros planes del ministro. En el mes de noviembre de 1937, poco antes de acceder al cargo, Pemartín había publicado un libro revelador: Qué es «Lo nuevo»... Consideraciones sobre el momento español presente3Ó. Dentro del capítulo IX de esta obra, «La Instrucción Pública», el epígrafe titulado «La Enseñanza Secundaria» anticipa, como veremos más adelante, buena parte de la filosofía que caracterizó a la reforma del bachillerato de 1938.

Tiburcio Romualdo de Toledo y Robles, jefe del Servicio Nacional de Primera Enseñanza, correrá todavía peor suerte que su colega Pemartín, no siendo ni tan siquiera mencionado en Testimonio y recuerdos. Por otro lado, la versión que atribuye su nombramiento a una simple consulta de Sainz Rodríguez al conde de Rodezno31 se desmorona ante la evidencia de unos datos contrastables que corroboran que, al margen de intervenciones en las Cortes de la Segunda República, como las del 26 de junio de 193632 en que ambos consumieron con idéntico objetivo turnos de totalidad, existen episodios importantes en la vida del ministro en los que la figura de Romualdo de Toledo aparece estrechamente vinculada a la suya: las elecciones de 1933 al Colegio de Doctores y Licenciados de Madrid, que dieron el decanato a Sainz Rodríguez, formando parte Romualdo de Toledo de su candidatura33; su labor conjunta en defensa de la enseñanza religiosa desarrollada en el seno de la Sociedad Anónima de Enseñanza Libre - SADEL-, Toledo como director gerente y Sainz Rodríguez como vocal34; su nombramiento como miembros del primer Consejo Nacional de FET y de las JONS35, o la inclusión de ambos en la candidatura que Eugenio Vegas pretendió promocionar para la primera junta Política del Consejo Nacional36. Todos ellos hechos históricos que, al

menos, sugieren que su relación con la persona a la que nombró Jefe del Servicio Nacional de Primera Enseñanza era bastante más estrecha de lo admitido años después37.

Con Eugenio d'Ors como jefe Nacional de Museos, Bellas Artes y Defensa del Patrimonio Artístico38, el impacto mediático - factor que como hemos visto a lo largo de este trabajo, a veces involuntario e inesperado y otras intencionalmente provocado, estuvo siempre ligado a la trayectoria de Sainz Rodríguez - estaba asegurado, proyectando hacia el exterior una imagen - cuestión que el ministro consideraba vital para el Nuevo Estado en aquellos momentos39 - que incluía figuras intelectuales de renombre entre los sublevados.

D'Ors es quien mayor atención acapara dentro del capítulo que Sainz Rodríguez dedica en sus memorias a explicar la génesis de su equipo de colaboradores40 aunque, en rigor, más que aclarar los motivos del nombramiento o glosar la personalidad del designado, sus palabras responden a una estrategia de conjunto cuidadosamente orientada hacia la presentación retrospectiva de su propia imagen ante la Historia, pormenorizando las dificultades que tuvo que vencer su propuesta ante la oposición del ministro de Orden Público, general Severiano Martínez Anido.

Por otro lado, incluso admitiendo como cierta la supuesta preocupación que le embargaba porque el nombramiento de sus colaboradores no suscitara ningún tipo de recelo entre las diversas corrientes representadas en este primer Gobierno - como explicó con el nombramiento de Valdecasas-, es digna de reseñar su omisión, consciente o inconsciente, de que fue precisamente en el seno del grupo monárquico al que se encontraba ideológicamente adscrito donde el nombramiento del intelectual catalán suscitó los más amargos reproches y soterradas fricciones41

La otra dirección general desgajada de Bellas Artes - Jefatura Nacional de Bibliotecas, Archivos y Registro de la Propiedad Intelectual, sin duda la gran pasión en la vida del ministro - fue ocupada por Javier Lasso de la Vega, que contaba con un amplio y significativo currículum profesional relacionado con el campo para el que fue designado - Secretario de la Biblioteca Nacional, pensionado en el año 1930 en Nueva York para estudiar la organiza ción de sus bibliotecas públicas - y al que, sin duda alguna, podemos calificar como un técnico con conocimientos específicos para el desempeño del cargo 12.

Finalmente tampoco dedica una sola línea de sus memorias a explicar las razones que le impulsaron a nombrar para la Jefatura del Servicio Nacional de Enseñanza Técnica y Profesional a José M.' de Areilza, aunque, a juzgar por la exigua labor desarrollada por

este servicio durante su gestión ministerial, la explicación más lógica es que, atendiendo a una antigua relación de amistad, intentó buscar acomodo a un monárquico de su confianza dentro de las esferas del poder. Su cese, a petición del interesado, sería resuelto con el nombramiento de Augusto Krahe.

Este apunte, referido más que a la naturaleza de su equipo de colaboradores al cúmulo de vaguedades con que Sainz Rodríguez explica los motivos que le indujeron a nombrarlos, sugiere una sutil estrategia que le permitió delegar con plena confianza en sus subordinados, varios de los cuales ocuparon sus jefaturas respectivas con un boceto previo de muchas de las medidas que se materializaron después en el breve tiempo de su gestión ministerial: Romualdo de Toledo, la recatolización de la escuela primaria; José Pemartín, la reforma del bachillerato; Eugenio d'Ors, la proyección de una imagen institucional hacia el exterior, y Javier Lasso de la Vega, proyectos de animación a la lectura y organización de bibliotecas procedentes del ámbito anglosajón43; todo ello enmarcado en una labor legisladora y de reorganización administrativa a cargo de Alfonso García Valdecasas. Las veladas insinuaciones que años más tarde sugerirá el propio artífice de su nombramiento como ministro corroboran, en cierta medida, la existencia de esta estrategia - «en realidad se defendía ingeniosamente no tomando demasiado en serio su función y mientras... intrigaba»44 - e incluso el propio Sainz Rodríguez confirmará la ambigüedad de sus movimientos en esta etapa de su vida cuando al ser interrogado por los efectos de su responsabilidad ministerial sobre sus estudios e investigaciones, respondió, con su ironía característica, al periodista: «Pregúnteme, más bien, si tengo tiempo para ser ministro»4s

Sus memorias, sin embargo, dejan entrever - cuarenta años después de esta digresión - que, independientemente del corto espacio de tiempo que desempeñó el cargo, y al margen de la supuesta indiferencia con que confiesa haberlo asumido, todas sus medidas respondieron a un proyecto preconcebido y largamente madurado: «algunas de las disposiciones dictadas en un ambiente tan poco propicio, por circunstancias especiales, han logrado una verdadera trascendencia en nuestra cultura. [...] Yo siempre he tenido unas ideas claras sobre cuál debe ser la función del Estado en la organización educadora y científica»46. El hecho de que una de sus primeras disposiciones fuera dictada con el único objetivo de corregir un matiz, aparentemente nimio e intrascendente, en la denominación de la jefatura Nacional de Primera Enseñanza, que apareció como de Enseñanza Primaria en el decreto de nombramiento de Romualdo de Toledo47 - precisión semántica materializada en tan sólo veinticuatro horas a pesar de que la escasez de papel era un problema acuciante en pleno conflicto armado-, revela hasta que punto Sainz Rodríguez tenía perfilado su particular proyecto educativo:

> Pienso que la enseñanza [...] tiene tres etapas con sus características peculiares que, cuando se vulneran o desconocen, se trastorna toda la vida cultural, porque la cultura es un organismo que necesariamente ha de tener salud en todos sus miembros y, en el momento en que se perturba la de cualquiera de ellos, se desorganiza totalmente su vida armónica48.

Otro matiz importante a considerar es el sesgo que presenta la orientación política que Sainz Rodríguez imprimió a su departamento en los momentos iniciales del mismo y que, independiente mente de las acusaciones de «vaticanismo», presenta claros ribetes de orientación falangista49, dejando entrever un marcado intento de trasladar al ámbito educativo la unidad de mando que el general Franco había decretado con respecto al conjunto de fuerzas políticas coadyuvantes al alzamiento del 18 de julioso

7

La contrarrevolución pedagógica en la enseñanza primaria

De acuerdo con la documentación que se conserva, sabemos que los asesores técnicos del recién creado ministerio trabajaron desde un principio en la concreción de lo que consideraron las reformas más urgentes para llevar a cabo en el ámbito de la enseñanza primaria'. Sin embargo, aun siendo unánime el consenso sobre el fin último de las mismas - destruir la escuela republicana-, la pugna por liderar el control sobre el proceso de reforma del sistema educativo estuvo presente prácticamente desde el inicio de la sublevación militar entre los distintos sectores ideológicos que apoyaron el alzamiento:

> En fin, si el Estado no se decide tan pronto como debiera a un ensayo que urge y al que muy bien pudiera no decidirse nunca ¿no podemos emprenderlo en FET y de las JONS? ¿Por qué no ensayamos el primer colegio de FET al que asistan nuestros hijos y en el que el profesorado sea lo más florido y competente y que pueda al mismo tiempo ser vivero de personal apto para todos los colegios necesarios en España?z.

Dos meses antes de que fuera emitido este informe la prensa nacionalista recogía afirmaciones que apuntaban en idéntica dirección:

> El maestro que haya leído el programa de la Falange, tiene la obligación de hacer una transformación total en su conciencia, si estaba equivocado, muchas veces sin culpa, y una modificación aguda, si era remiso o temerario, o prefería vivir con las circunstancias del medio ambiente que le rodeasen, que en multitud de casos, eran de índole puramente jerárquica. Y si no ha leído esos 26 puntos, amasados con patriotismo de afán imperial, entonces sí que está exento de responsabilidad'.

El proyecto de Falange para la reorganización de la enseñanza primaria del Nuevo Estado quedó plasmado en cuarenta y nueve bases agrupadas en un conjunto de epígrafes. Estos epígrafes son: «Profesión de fe católica», «Profesión de fe falangista», «No coeducación», «Época pre-natal y post-natal», «Educación física», «Instrucción pre-militar», «Escuelas públicas», «Obligatoriedad y gratuidad de la enseñanza primaria», «Programas», «Post trabajo escolar», «Enseñanzas especiales», «Edificios escolares», «Material escolar», «Viajes instructivos», «Superdotados», «Juntas protectoras», «Organismos oficiales», «Enseñanza Privada»; «Enseñanza primaria técnica»:

«Concepto de la enseñanza técnica», «Dominio de la enseñanza técnica»; «Parte profesional»: «Maestros», «Su formación», «Escalafón», «Sueldos», «Autoridad civil del maestro», «Casa-habitación»; «Escuelas graduadas»: «Concepto de la escuela graduada», «Su clasificación», «Emplazamiento», «Atribuciones del director», «Atribuciones de los maestros de sección», «Laboratorio psico-fisiológico», «Clases especiales», «Juntas de graduadas», «Enseñanzas complementarias», «Reorganización de la inspección de primera enseñanza» y «Reorganización de las escuelas normales». Todo ello precedido de una introducción en la que se subrayan dos aspectos fundamentales: confesionalidad religiosa y tradición histórica4.

7.1. «ORGANIZAREMOS ESCUELAS DONDE LOS MAESTROS ENSEÑEN A AMAR A DIOS Y A LA PATRIA»5

La jefatura del Servicio Nacional de Primera Enseñanza dirigirá a los inspectores y maestros nacionales, municipales y privados de la España nacional la primera sistematización que recoge de forma oficial el corpus ideológico - Patria y Dios - a impartir por la escuela del Nuevo Estado6 y que constituirá el único referente legal para los maestros hasta que en 1945 se promulgue la Ley de Enseñanza Primaria: la circular de 5 de marzo de 1938. La circular pretende asimismo homogeneizar y sistematizar la acción de los docentes en un claro afán por potenciar la efectividad de su labor indoctrinadora, dictando para lograrlo instrucciones relativas a cuatro ámbitos curriculares concretos: educación religiosa, educación patriótica, educación cívica y educación física.

Partiendo del restablecimiento de la enseñanza religiosa llevado a cabo por la Junta de Defensa, con el crucifijo ocupando un lugar preeminente en todas las escuelas - a idéntica altura que el retrato del general Franco-, la circular abogará porque la formación del alumnado en esta materia no se limite al ejercicio de un mero rito ornado de símbolos superficiales. La enseñanza religiosa «no ha de dirigirse tan sólo al sentimiento, sino también al carácter y a la voluntad», debe estar presente en todos los momentos de la actividad escolar, impregnando el resto de las áreas de conocimiento. La metodología propuesta para alcanzar tan ambicioso objetivo abarca desde la lectura del Evangelio hasta la asistencia obligatoria de niños y maestros a misa en los días de precepto, recalando en las encíclicas Rerum Novarum y Quadragésimo Anno, cuyo contenido ha de servir a los maestros para «inculcar en los niños la idea del amor y confraternidad social hasta hacer desaparecer el ciego odio materialista, disolvente de toda civilización y cultura».

El otro gran eje, la educación patriótica - organizada al amparo de una mística cuajada

de ribetes imperiales - supondrá para las autoridades educativas la posibilidad de poner punto final a «la agresión traidora a todo lo español», porque «una Escuela donde no se aprende a amar a España no tiene razón de existir. Hay que suprimirla».

En el texto de la circular se emplaza a los docentes a crear en las escuelas «un ambiente total para la enseñanza de la Historia como medio de cultivar el patriotismo», fundiendo historia y religión en un solo cuerpo, aduciendo que así se hizo en el pasado y se hará en un presente «en que se están tejiendo las glorias nacionales bajo estas dos banderas, que son, en realidad, una sola». Para lograr este «ambiente total», se emplazará a los maestros a aprovechar «la gloria y el sufrimiento de estos momentos para sembrar, con caracteres indelebles en las almas infantiles, ambiciones y anhelos preclaros», a entonar con los alumnos himnos patrióticos, cantos populares, estudiar biografías de los muertos - con categoría de mártires - más significados del bando sublevado y a realizar lecturas de periódicos que recojan los sacrificios heroicos de la juventud española. Todo ello, para alcanzar un objetivo: «Programas, Escuela y Maestro han de sentir España en todo momento».

La educación cívica, por su parte, procurará «que el niño perciba que la vida es milicia, o sea, sacrificio, disciplina, lucha y austeridad». Arriar e izar la bandera todos los días lectivos, entonar el himno nacional, la presencia de la enseña nacional ondeando en las escuelas domingos y festivos, el retrato del general Franco presidiendo las aulas junto al crucifijo y la elaboración diaria de un ejercicio escrito e ilustrado de un tema religioso, patriótico o cívico constituirán algunas de las actividades y manifestaciones externas más representativas del ámbito de una educación cívica que no olvida hacer una clara distinción de sexos, ordenando que en las escuelas de niñas brille «la feminidad más rotunda, procurando las maestras, con labores y enseñanzas apropiadas al hogar, dar carácter a sus escuelas, tendiendo a una contribución práctica a favor de nuestro glorioso Ejército».

En cuanto a la educación física la circular preconiza que hasta que «un Estatuto especial regule la educación física nacional, se considera indispensable intensificar la educación física en la Escuela», diferenciándola del deporte y orientando al maestro hacia la ejecución de juegos infantiles de la localidad, insistiendo en su presencia directiva al frente de los mismos: «Que jueguen los niños en los recreos, pero siempre bajo la cuidadosa dirección del Maestro».

Romualdo de Toledo daba fin a la circular: «La sociedad entera espera que el Magisterio, de misión tan sublime, que anhela sobre toda ponderación servir a España juntando en estrecho culto a Dios y a la Patria, será un esforzado cooperador de las

glorias nacionales» 7.

7.2. LA DEPURACIÓN DE LOS MAESTROS

Pero el ministro, que identificó siempre la enseñanza con un organismo, consideraba que la primera de sus etapas presentaba unas características propias que la distinguían del resto de los tramos del sistema educativo - universalidad, gratuidad y obligatoriedad-, afirmando:

> todo esto es más fácil de decir que de realizar, porque la gratuidad supone un presupuesto muy costoso de educación y la obligatoriedad implica el deber, por parte del Estado, de contar con locales y maestros adecuados para que la enseñanza sea efectiva. Cuando todo esto se promete y no se puede realizar, lo peor es la simulación, siendo preferible confesar claramente la verdad; las promesas demagógicas incumplidas sólo conducen al descrédito del Estado8.

Palabras que ponen de manifiesto los dos grandes retos que Sainz Rodríguez tendría que asumir desde su llegada al ministerio: la escasez de escuelas, ocasionada, en buena medida, por la gue rra que asolaba España y que solventaría, en parte, mediante el recurso a una política de subsidiariedad respecto de la enseñanza privada, y la situación de extrema precariedad del personal del cuerpo de maestros como resultado de un proceso de depuración al que se encontraba sometido prácticamente desde los albores de la sublevación del 18 de julio.

La principal investigación llevada a cabo hasta este momento sobre el período ministerial de Sainz Rodríguez plantea el tema de la depuración del personal docente como un capítulo independiente dentro del esquema general de la misma9, lo que supone una pérdida de visión de conjunto muy importante sobre una cuestión que condiciona directamente el desarrollo de la política educativa de esta etapa y que no puede desgajarse del corpus general de ella sin alterar significativamente la comprensión de un proceso tan complejo y lleno de matices.

Hasta la fecha no se ha publicado ningún estudio global sobre la depuración del personal docente10 y por lo que respecta al testimonio retrospectivo del propio ministro su actitud es evasiva y bastante ambigua: «De todo lo que hice, éste es quizás el único aspecto en el que no intervine personalmente »11, llegando a negar, incluso, las palabras que pronunció el 4 de febrero de 1938 en la toma de posesión de su cargo al ser presentado por Enrique Suñer a los funcionarios de la comisión de Cultura y Enseñanza de la junta Técnica de Estado, donde afirmó textualmente que no había venido a «sustituir al presidente de la Comisión de Cultura y a cambiar su política, sino a

continuar su benemérita labor al servicio de los intereses superiores de la Patria bajo el mando y orientación de su supremo Caudillo»12, definiendo su labor como la de un centinela dispuesto

> a tomar el santo y seña de su predecesor y a continuar su servicio, y del mismo modo no se viene a sustituir a la Comisión de Cultura y Enseñanza, sino a aplicar y reorganizar sus servicios en la forma más adecuada que las circunstancias ahora requieren para los altos fines que se propone realizar para los intereses espirituales y culturales de la Patria 13

Esa fue también la visión dada al extranjero: «Reforme du personnel enseignan t, voilá notre premir but. Comment con cevoir un changemen t et une amélioration dans la culture d'un peuple si l'on ne prend pas en considération un changement radical de la formation universitaire et pédagogique»14

Otra cuestión importante a considerar es que la derecha - sector ideológico al que Sainz Rodríguez admitió siempre estar adscritols - venía insistiendo, desde la revolución asturiana de octubre de 1934, en la imperiosa necesidad de llevar a efecto una depuración profunda del personal docente, acusando a la escuela de haber participado directamente en la preparación revolucionaria, nutriendo con ideología marxista a la «población infantil de pueblos enteros»16 y clamando por una acción gubernamental que depurase «la clase del Magisterio, obligándola, ante todo, a salir de esos Sindicatos y Federaciones socialistas, desde los cuales se ha venido haciendo la labor criminal más execrable: la corrupción del alma de los niños y la propaganda subversiva en las clases de adultos »17. Espíritu también presente en el ánimo de quienes, como el jesuita Herrera Oria, colaboraron estrechamente con el ministro en la labor de estructuración del sistema educativo del Nuevo Estado, lo que respalda nuestra afirmación de que la depuración del personal docente no puede ser interpretada como un capítulo independiente y desgajado de la política educativa de su período ministerial: «Al forjar la nueva España, será pues de imprescindible necesidad llegar hasta lo más profundo de sus ideas básicas. Ello se conseguirá saneando, depurando escrupulosamente el gran vehículo de las ideas, la Enseñanza»18.

Existen, pues, numerosas evidencias documentales que ponen de manifiesto que el proceso de depuración - de los docentes en general y de los maestros en particular - respondió a una actitud generalizada del sector ideológico al que Sainz Rodríguez estaba adscrito y a la que, evidentemente, él no fue ajeno:

> si alguna actividad nacional necesita reforma honda, profunda y urgentísima es la de la enseñanza, y si en algún Ministerio hay que entrar a sangre y a fuego,

> sin respeto a nada de lo preexistente es el de I.P.; en todos, los errores, los derroches, las pasiones, han causado el daño de no hacer un bien; en este, eso mismo ha impedido que se haga el bien y ha producido los males que padecemos19

El legado asumido por el ministro en materia de depuración se remonta a la orden de la Junta de Defensa Nacional de 19 de agosto de 193620, que dicta «reglas» para reanudar la instrucción primaria. Junto a la orden de inicio de la actividad docente para las escuelas - presentada como necesaria para «demostrar al mundo la normalidad de la vida nacional en las regiones ocupadas por el Ejército Español, salvador de España»21-, aparecen estructuradas las primeras actuaciones de carácter específico sobre la depuración de maestros. Premura legislativa - tan sólo había transcurrido un mes desde el alzamiento - que evidencia, en primer lugar, la existencia de una actitud larvada contra el magisterio republicano y, en segundo, la organización sistemática de una estrategia de maquillaje legal, prácticamente desde el inicio de la sublevación, que posibilitara la sistematización efectiva de la represión, presentándola ante posibles observadores bajo una apariencia de legalidad burocrática. La orden inicia una práctica, oficializada posteriormente, consistente en solicitar a los alcaldes de las localidades donde ejercían los maestros información sobre su conducta, especificando que todo el que hubiera mostrado un «ideario perturbador de las conciencias infantiles, así en el orden patriótico como en el moral»22, fuera apartado de su tarea docente y sustituido de modo inmediato.

Con la promulgación del decreto que declaraba fuera de la ley a los partidos y agrupaciones políticas integrantes del Frente Popular, cuyo artículo tercero estaba dedicado exclusivamente a los funcionarios públicos, adquiría categoría legal una de las acusaciones que sería utilizada con mayor frecuencia como argumento para sancionar tanto a los maestros como al resto del personal docente: la de militancia en alguno de estos partidos o sindicación en el ramo profesional correspondiente23.

La constitución, por ley de uno de octubre de 1936, de la junta Técnica de Estado abre un nuevo período en el que la depuración sigue su curso, si cabe, con renovados bríos:

> Para juzgar la conducta pasada de los maestros y sancionarla en consecuencia, se nombraron unas comisiones depuradoras locales cuyos fallos se elevaban a otras provinciales y por último a la de Cultura y Enseñanza. Los rencores y otras pequeñas pasiones se sumaron, en este campo como en otros, a la, en general, poco encomiable conducta de estos funcionarios24

El preámbulo de la primera disposición legislativa de la Comisión de Cultura y

Enseñanza relativa al tema que nos ocupa constituye un alegato justificativo del proceso depurador al afirmar que «la atención que merecen los problemas de la enseñanza, tan vitales para el progreso de los pueblos, quedaría esterilizada si previamente no se efectuase una labor depuradora en el personal que tiene a su cargo una misión tan importante como la pedagógica»25. El decreto organiza la depuración en cuatro comisiones, sistematizando sus competencias al ceñirlas a cuatro ámbitos bien diferenciados: la comisión «A», encargada del personal universitario; la «B», del profesorado de las escuelas de ingenieros y arquitectos; la «C», del personal de institutos, escuelas normales, de comercio, de artes y oficios, de trabajo, inspecciones de primera enseñanza, personal administrativo y todos aquellos funcionarios que, dependiendo orgánicamente del Ministerio de Instrucción Pública, no pudieran encuadrarse en alguna de las categorías anteriores; por último, la comisión «D», dedicada exclusivamente a la depuración de los maestros.

Dos días más tarde una orden regulará el modus operandi de estas comisiones26 cuyo planteamiento pone de manifiesto que, a pesar de tratarse de un procedimiento destinado a la depuración de la totalidad del personal docente, el legislador reservaba medidas específicas para las comisiones depuradoras «D» - los deno minados informes preceptivos - que implicarán en la práctica, por la minuciosidad y volumen aportados al expediente incoado, mayor tiempo para su resolución junto con un incremento significativo de propuestas de sanción, a causa, principalmente, del extracto social e ideológico de las personas llamadas a emitir informes sobre el encausado.

Pocos días más tarde se fijaba la normativa para «que sean debidamente sancionados como garantía de justicia, sin que las resoluciones de esta clase puedan ser impugnadas ante lajurisdicción contenciosa»27, sancionando con la separación definitiva del servicio a «todos aquellos ciudadanos, que desempeñando funciones públicas, hubieran contribuido con una actuación política y social significada a que España llegara al estado de anarquía y barbarie aún padecidos por algunas provincias»28.

En este ambiente progresivamente exacerbado una circular del siete de diciembre elevaba la labor de las comisiones depuradoras a la categoría de sagrada, ponía de relieve el carácter no sólo punitivo sino también preventivo de todo el proceso y exhortaba a los miembros de las comisiones depuradoras a «proponer la separación inexorable de sus funciones magistrales de cuantos directa o indirectamente han contribuido a sostener y propagar a los partidos, ideario e instituciones del llamado "Frente Popular"»29, identificando a «los individuos que integran esas hordas revolucionarias, cuyos desmanes tanto espanto causan»30 con «los hijos espirituales de catedráticos y profesores que, a través de instituciones como la llamada "Libre de Enseñanza", forjaron

generaciones incrédulas y anárquicas»31. El círculo de irracionalidad alcanzará su cenit en el artículo cuarto de la orden de 23 de enero de 1937 al disponer que las «Comisiones y cada uno de sus Vocales podrán proponer sanción siempre que en conciencia crean acreedor de ella al encartado, aún en los casos en que por circunstan cias especiales no haya en el expediente prueba bastante por escrito»32.

En enero de 1938 el celo sancionador y la lentitud del proceso llevado a cabo por las comisiones depuradoras habían llevado prácticamente al borde del colapso a la incipiente administración educativa de la franja territorial bajo dominio rebelde. Buena prueba del caos generado fue la publicación de una orden33, tan sólo diez días antes del nombramiento de Sainz Rodríguez como ministro de Educación Nacional, que permitía a los alcaldes solicitar la permanencia en sus localidades de los maestros sancionados, que el nuevo equipo ministerial juzgó a todas luces insuficiente para atajar el problema de la provisión de escuelas, haciendo extensiva esta medida a todos los encausados con anterioridad a la misma34

La política, por tanto, del ministro constituye un intento de normalizar la gestión del personal que se encontraba en situación de disponible en la zona sublevada, lo que no supuso en la práctica disminución alguna de la presión depuradora - la orden no contemplaba ni la condonación de las sanciones ni la derogación del procedimiento administrativo desarrollado por las comisiones depuradoras-, a pesar de arbitrar una fórmula provisional para tratar de mantener al mayor número posible de maestros en sus destinos a la espera de la revisión de su expediente3s

Sin embargo, el verdadero problema del recién creado ministerio no radicaba en dictar prescripciones curriculares y orientaciones metodológicas sino en proveer de maestros las escuelas para poder ponerlas en marcha, como lo demuestra la creación de la Oficina Técnico-Administrativa, «especialmente encargada de la tramitación de los expedientes, incidencias y recursos a que dé lugar la depuración del personal dependiente de este Ministerio»`. A partir de este momento, una sección específica dentro de la estructura organizativa del ministerio se dedicará exclusivamente a la resolución y archivo de los expedientes de depuración. La centralización de este servicio - estructurado en seis negociados interdependientes con parcelas de trabajo imbricadas entre sí - perseguía un claro objetivo reconocido por el propio legislador al principio de la orden: «imprimir la mayor celeridad a la depuración del personal de Instrucción Pública», por lo que podemos afirmar que nos encontramos ante un intento de corte pragmático para permitir una salida a los miles de expedientes generados por las comisiones depuradoras acumulados a la espera de resolución37. El modus operandi de la Oficina Técnico-Administrativa será más minucioso para los expedientes procedentes

de las comisiones depuradoras «D»38, siendo la jefatura de la sección, junto con la dirección del servicio, la que tramite los expedientes procedentes de las comisiones depuradoras «A», «B» y «C».

Pero ni la actuación de la Oficina Técnico-Administrativa ni el establecimiento de plazos concretos imprimieron al proceso depurador la celeridad necesaria para disponer de un número de maestros que permitiera poner en marcha de forma inmediata las reformas en las que trabajaban los integrantes de su equipo técnico ministerial`. Buena prueba de ello es la orden que, tan sólo cua tro días más tarde, hacía extensiva a todos los funcionarios dependientes del ministerio de Educación Nacional la medida de reposición provisional en sus destinos de aquellos que no hubiesen sido objeto de propuesta de separación definitiva del servicio por parte de la comisión depuradora correspondiente, cuyo artículo tercero abría el abanico de posibles beneficiarios de esta medida a aquellos funcionarios sobre los que no se había formulado aún propuesta de sanción alguna siempre que «la Comisión considerase desvanecida suficientemente la gravedad de sus cargos en forma que aconsejase el levantamiento de la suspensión»40, al tiempo se reforzaban notablemente las competencias sancionadoras de las comisiones facultándolas «para proponer en todo momento el levantamiento de las suspensiones provisionales en la misma forma que lo están para proponer su aplicación, debiendo indicar, al hacerlo, la Autoridad por cuya iniciativa se hubiese acordado dicha suspensión»41.

Sainz Rodríguez tomó las riendas del ministerio bien entrado ya el segundo trimestre del curso escolar 1937-1938, afrontando, en primer lugar, la caótica situación en la que se encontraban las infraestructuras materiales y humanas que habían quedado adscritas a la zona sublevada, realidad a la que se sumaba la incorporación de nuevos territorios a medida que avanzaba la guerra y que planteaba un aumento progresivo de la ya importante actividad depuradora ejercida sobre el personal docente.

Es en este contexto donde adquiere sentido esta vía habilitada por el ministro para permitir a un número determinado de maestros la permanencia en sus escuelas, a la espera de la resolución definitiva de sus expedientes de depuración, posibilitando con ello no sólo su reapertura y puesta en marcha, sino asegurando también -y esto es lo verdaderamente importante porque constituye el fondo de su estrategia - la colaboración activa de aquellos que impartían docencia coaccionados bajo amenaza de sanción y a los que, indudablemente, no les quedó otra opción que trabajar en sus destinos provisionales con entusiasmo manifiesto, impregnando su labor diaria con el contenido de las orientaciones de la circular de 5 de marzo de 1938.

A una primera fase depuradora, llevada a cabo por la Comisión de Cultura y Enseñanza de la junta Técnica de Estado, cuyo objetivo fue, principalmente, cuantitativo, sigue una segunda más sutil - protagonizada por la sistematización burocrática de la Oficina Técnica del recién creado ministerio de Educación Nacional - en la que el miedo a una sanción en suspenso fue el instrumento utilizado desde el poder para asegurarse la colaboración entusiasta de los supervivientes, por lo que es fundamental no confundir esta estrategia que el recién creado ministerio ejerció sobre el magisterio con una disminución de la presión depuradora.

7.3. Los PROGRAMAS ESCOLARES DE PRIMERA ENSEÑANZA

Mientras tanto el ministro preparaba para la enseñanza primaria una de sus disposiciones concebidas con vocación de eternidad: los programas escolares de primera enseñanza. Sin embargo, jamás llegarían a materializarse en la práctica.

Para llevar adelante su propósito nombró una comisión de técnicos a la que encargó la elaboración de «los programas que han de regir en las escuelas nacionales de Primera enseñanza, excepto los de materia religiosa y formación cívica, que serían objeto de otra disposición especial»42. La orden recogía, por un lado, un deseo latente desde tiempo atrás en algunos colectivos43 y, por otro, reconocía implícitamente la situación curricular de la enseñanza primaria dentro del sistema educativo español, afirmando que, a pesar de que desde la ley Moyano se anunció en distintas disposiciones - «entre las cuales merece señalarse el R. D. de 26 de octubre de 1901J4_ la intención del ministerio de publicar los programas de las distintas materias propias de este tramo, tal propósito no llegó nunca a realizarse.

La ausencia de prescripciones normativas dictadas por las autoridades educativas había posibilitado la existencia de un espacio curricular que gozaba de una considerable autonomía, dentro del cual los maestros desarrollaron su particular cultura profesional. Esta ausencia de concreción curricular otorgaba unos márgenes de actuación a los docentes que eran totalmente incompatibles con la pretensión gubernamental de implantar una escuela tradicional cimentada sobre bases patrióticas y religiosas.

La orden pone de relieve en su preámbulo que el objetivo principal de la elaboración de estos programas «en los momentos actuales, en que prevalecen las ideas de unidad y disciplina, es ya inexcusable»45, indicando que su puesta en práctica en la escuela no debía reducirse a la aplicación de una normativa legal de carácter preceptivo sino que implicaba la consideración de «los designios del nuevo Estado, nuestras realidades escolares, los caracteres genuinos de nuestra cultura y los progresos realizados hasta el

día en materia pedagógica»46, cuestiones que impregnan el contenido de la mayoría de los informes elevados al ministro en el proceso de elaboración de los programas47, poniendo de manifiesto que el principal objetivo buscado con los mismos era lograr un grado de control ex haustivo de la escuela primaria y sus agentes, sumando la prescripción curricular a las directrices políticas y religiosas.

El punto segundo de la orden detallaba los nombres de los integrantes de la comisión a quien Sainz Rodríguez confiaba la redacción de estos programas, aflorando aquí uno de los motivos, más que probable, para que este primer intento de prescripción curricular del recién creado ministerio no viera jamás la luz48. Presidida por el subsecretario Alfonso García Valdecasas y con Romualdo de Toledo ocupando la vicepresidencia, la comisión se compone de doce personas - definidas en la orden como `comisión especial de técnicos' - «con dos focos de formación especialmente significativos en la preparación e innovación pedagógica española: la junta para Ampliación de Estudios y la FAE»49, que «conocen los aspectos metodológicos de la escuela primaria que representa la escuela activa y la Escuela Nueva»50, rasgos que impregnarán indefectiblemente el contenido de los programas.

El documento elaborado por fa comisións', dividido en dieciocho apartados, «describe minuciosamente la concepción del currículum en conjunto y para cada una de las escuelas de enseñanza primaria, dedicando gran parte alas orientaciones metodológicas»52, poniendo en evidencia «algunos rasgos que sorprenden, puesto que no son los que esperaríamos encontrarnos en un documento elaborado en los comienzos de la etapa franquista»53.

En definitiva, los programas elaborados por la comisión se presentaron a título de ensayo pedagógico, con una organización cíclica de los contenidos basada en la concentración de conocimientos y en una metodología que hundía sus raíces en los principios de actividad y globalización, considerando el protagonismo del alumnado en su propio proceso de aprendizaje y potenciando, por tanto, el rol de maestro como guía y orientador del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Pero aunque la comisión resolvía con los programas el problema de la unificación de los contenidos a impartir en todas las escuelas - homogeneizando el qué enseñar-, planteaba una metodología donde los espacios de libertad reservados a los maestros - el cómo enseñar - eran incompatibles con el rol que las autoridades del Nuevo Estado reservaba para ellos.

Los plazos estipulados en la orden fueron cumplidos por la comisión, como lo demuestra un escrito que con fecha dos de julio de 1938 el ministro - que

indudablemente tenía puestas sus miras en el próximo curso escolar 1938-1939 - dirige al subsecretario, aprobando los programas54. Sin embargo, tendrían que transcurrir todavía varios meses para que esto sucediera en el ámbito administrativo.

Con medio año de retraso sobre el plazo previsto inicialmente, los programas serían oficialmente aprobados, autorizando a la jefatura del Servicio Nacional de Primera Enseñanza su publicación y distribución entre los maestros", extremo que sólo se cumpliría en lo referente al «Preámbulo del documento elaborado por la comisión, es decir, las orientaciones generales y los criterios seguidos en la elaboración de los programas, pero no en el contenido de éstos»16

La no publicación de los programas de enseñanza primaria se intentó justificar desde la esfera oficial aduciendo problemas de falta de papel. Sin embargo, es evidente que en el fondo de esta cuestión subyacen motivos más poderosos que la escasez de materia prima para su impresión y distribución entre los maestros. La explicación más razonable para el silencio administrativo en que quedaron inmersos estos programas es que su contenido no se ajustó a las expectativas que el ministro había depositado en ellos para desarrollar su estrategia contrarrevolucionaria, optando por silenciar esta propuesta y mantener como directriz curricular unificadora en el ámbito de la enseñanza primaria la circular de 5 de marzo de 1938.

Las especiales circunstancias que rodearon su cese junto con la situación generada por el final de la guerra y la prioridad que Ibáñez Martín concedió a la promulgación de una ley de enseñanza primaria posibilitaron que la decisión de Sainz Rodríguez de no publicar los programas se mantuviera durante quince años, hasta 1953, en que vieron la luz los Cuestionarios Nacionales.

7.4. EL LIBRO DE TEXTO ÚNICO

Paralelamente a este fracasado proyecto de homogeneización de la escuela primaria en su vertiente curricular, Sainz Rodríguez abrirá otro frente - con idéntico objetivo y resultados similares- en que el libro de texto será protagonista. Recurrirá para ello al Instituto de España, cuyo decreto de constitución preveía ya «la redacción y edición por el mismo de textos elementales, en diversos grados, destinados a la primera enseñanza, cuando ese encargo le sea conferido por el Estado, que les concederá el carácter único y obligatorio para todas las escuelas de España»57. El texto de la orden explicita igualmente que los manuales destinados a la enseñanza primaria en sus distintos grados «serán impuestos por el Estado, con carácter obligatorio así para la enseñanza pública como para la privada», excluyendo del proyecto «lo concerniente a la iniciación

religiosa, a la de las materias políticas y morales y a otros temas cuya inclusión en el plan de la primera enseñanza o cuya atribución de ejercicio está pendiente de estudio y será objeto de soluciones ulteriores». También se incluía una lista de los textos encargados - diez en total-, indicándose que deberían estar a la venta en el mes de octubre con un precio económico y adecuarse su contenido a los planes y programas del Ministerio58.

Existe constancia documental de la oposición que levantó esta medida, procedente, incluso, de los miembros de la comisión que trabajaban en la elaboración y redacción de los programas para la primera enseñanza, señalando a Eugenio d'Ors, Jefe del Servicio Nacional de Bellas Artes, como el principal impulsor de un proyecto que, además de pretender «excluir del mercado a todos los libros publicados por las editoriales [...] arruinando esta industria y dejando en la calle a unos millares de empleados, y, sobre todo, destruyendo una fuente de riqueza creada, en la mayoría de los casos, merced al esfuerzo de varias generaciones de editores»59 vulneraba «uno de los postulados programáticos del Nuevo Estado, el apoyo y estímulo a la iniciativa privada»60.

A pesar de las protestas que suscitó en distintos sectores la orden no fue retirada. Sin embargo, el ministro se vio obligado a contemporizar, arbitrando una solución intermedia que autorizaba la concurrencia de libros de texto distintos del oficial siempre que su contenido se sometiera al dictamen y control de la autoridad61. Para alcanzar este propósito se nombró una «Comisión Dictaminadora de los libros de texto que se han de usar en las Escuelas nacionales»62, integrada por José Rogerio Sánchez, José Ibáñez Martín, José M.a Albareda Herrera y José Oñate Guillén, que juzgaría su «contenido religioso, moral, patriótico, pedagógico, científico, literario, tipográfico y precio de venta». El listado de los textos aprobados para el curso 1938-1939 por esta comisión dictamina dora recibiría el visto bueno del Jefe del Servicio Nacional de Primera Enseñanza, Romualdo de Toledo y Robles, quien lo remitiría al ministro el 18 de octubre acompañado de varias indicaciones, entre las que destaca la prohibición de publicar libros de texto a los «Inspectores de Primera Enseñanza en activo»63

Este conjunto de medidas serían las que, en definitiva, darían al traste con un nuevo intento de sistematizar desde el poder una acción singular, homogénea y exclusivamente estatal dentro del ámbito de la enseñanza primaria.

Con la comisión encargada de la elaboración de los programas para la primera enseñanza trabajando con una fecha límite concreta y el proyecto de texto único encomendado al Instituto de España, el ministro seguirá intentado dar una salida al complejo panorama de los recursos humanos. En este sentido hay que interpretar una

disposición que ordenaba jubilar a los maestros que, habiendo cumplido la edad reglamentaria, «cuenten con un mínimo de veinte años de servicios abonables a efectos pasivos»64, medida que, de alguna manera, contribuyó a aligerar el cúmulo de expedientes generados por las comisiones depuradoras.

7.5. LA FORMACIÓN DE MAESTROS: EL CURSO DE ORIENTACIONES NACIONALES DE LA ENSEÑANZA PRIMARIA

El ministro sabía - así se desprende del entramado legislativo puesto en marcha para acelerar el proceso depurador - que el futuro de su proyecto educativo, tanto a corto como a medio y largo plazo, residía en la labor diaria de quienes trabajaban inmersos en la realidad de la escuela, ya que a pesar de carecer de todo tipo de capacidad decisoria sobre los contenidos curriculares eran, en última instancia, los responsables de su presentación ante el alumnado con la finalidad de ser asimilados e interiorizados, iniciando así una cadena de transmisión de valores con los que el Nuevo Estado pretendía adoctrinar a toda la población en edad escolar. La fase depuradora iba a tener continuidad en un modelo formativo que permitiera la incorporación al nuevo sistema de todos aquellos docentes que hubieran superado la primera parte del proceso.

Constituía, por tanto, una necesidad perentoria impregnar a los maestros de los valores propugnados por el Nuevo Estado, posibilitando y potenciando el rol de la escuela como primer eslabón de un proceso de transmisión ideológica que demandaba para su óptimo funcionamiento la identificación del Magisterio con los postulados propuestos desde los resortes del poder. No se trataba, por tanto, de un planteamiento meramente pedagógico.

Los planes relativos a la formación de los maestros puestos en práctica tanto por las autoridades republicanas como por los sublevados se asentaban formalmente en idéntica dirección, aunque ideológicamente su sentido fuera diametralmente opuesto65. El Ministerio de Instrucción Pública republicano trabajaba para formar a los docentes de una escuela laica predominantemente pública, mientras que los dirigentes del bando sublevado potenciaban la formación de un maestro católico y nacionalista, forjador de la nueva escuela nacional.

En la facción insurgente dos líneas de acción, paralelas pero políticamente convergentes, van a ser las encargadas de esta labor formativa. Por un lado, la Administración educativa, con una organización un tanto precaria debido a las circunstancias impuestas por la guerra, que centrará sus objetivos en el ámbito patriótico y de la educación física, y por otro, agrupaciones católicas como la Federación Católica

de Maestros, centrada fundamentalmente en la formación religiosa, y la Federación de Amigos de la Enseñanza, que incidiendo igualmente en la formación religiosa de sus asociados, compaginaba esta vertiente con la promoción profesional y la formación filosófica y pedagógica de los mismos.

A los pocos meses de producirse el alzamiento, la Federación Católica de Maestros comenzó a organizar actividades encaminadas a la formación del Magisterio. En diciembre de 1936, tan sólo cinco meses después del dieciocho de julio, distintas asociaciones provinciales de maestros católicos organizaban cursillos que no sólo contaban con la autorización de la Comisión de Cultura y Enseñanza de la junta Técnica de Estado, sino también con la participación de algunos de sus miembros en las actividades programadas, cuyos contenidos constituyen la esencia ideológica que el nuevo régimen quiere implantar en la escuela primaria de la nueva España: formación religiosa, formación patriótica, formación cívica y educación física y premilitar.

Del elevado número de cursillos que se llevaron a efecto bajo el auspicio de organizaciones católicas hay que destacar el celebrado en Salamanca del uno al seis de mayo de 1937, que contó con la asistencia aproximada de mil doscientos maestros y en cuya sesión de clausura intervino Franco, en su calidad de Jefe del Estado, y José María Pemán, quien como Presidente de la Comisión de Cultura y Enseñanza pronunció un discurso en el que dejaba patente el sustrato ideológico en que se asentaba la escuela del Nuevo Estado.

En cuanto a la Administración educativa, la Comisión de Cultura y Enseñanza de la junta Técnica convocó mediante orden circular del 17 de julio de 1937 unos Cursillos de formación del Magisterio de dos semanas de duración, a celebrar en todas las capitales de las provincias liberadas durante las vacaciones de verano. Aunque la orden indicaba que la asistencia era voluntaria, añadía también, con afán claramente «motivador», que la misma se computaría como mérito en la Hoja de Servicio.

Fueron los rectores los encargados de organizar estos cursos, seleccionando al profesorado que debía impartirlos y encomendando al Servicio de Inspección el desarrollo y seguimiento de los mismos, así como la elaboración de una memoria final que debían remitir a la Comisión de Cultura y Enseñanza.

El programa giraba en torno a cuatro bloques temáticos: la Religión, la Patria, el Hombre y el Maestro, pero es en el preámbu lo de la orden66 donde se palpan las dos vertientes complementarias comentadas al principio, la destrucción del sistema educativo republicano y su sustitución por un nuevo modelo que basara todas sus expectativas en el retorno a las esencias de la patria y la religión.

El entramado ideológico puesto de manifiesto en los cursillos realizados hasta la formación del primer Gobierno insurgente, y la filosofía que impregna la circular de 5 de marzo de 193867, constituyen el marco integrador del plan general de formación del Magisterio más ambicioso desarrollado durante la etapa ministerial de Sainz Rodríguez: el Curso de Orientaciones Nacionales de la Enseñanza Primaria celebrado en Pamplona del 1 al 30 de junio de 1938.

El texto de la orden que convoca oficialmente el Curso68 incide en su carácter pionero y constituye, en esencia, un claro intento de minimizar los convocados anteriormente por otros organismos y asociaciones. Seguramente sea ésta la causa por la que antepone el ordinal «primer» y utiliza el sustantivo «curso» en lugar del diminutivo «cursillo», que lleva implícita una carga semántica de infravaloración espacial y temporal relativa a la dimensión profesional del término.

Por otro lado, el análisis de la correspondencia cruzada entre el general Orgaz y el ministro Sainz Rodriguez69 pone de relieve que nos encontramos ante una iniciativa militar - con vocación de futuro y continuidad - propuesta para ser desarrollada de forma conjunta y cuya meta es «informar» a los maestros para que transmitan a la escuela el espíritu que impregna el alzamiento, aprovechando el clima generado por la guerra. De ahí que, a pesar de reconocer la finalidad formativa del curso, la apuesta metodológica para forjar el carácter de los cursillistas sea el espíritu castrense desarrollado en régimen de internado, estableciendo una clara distinción entre el ámbito de la educación física y pre-militar - espacio reservado a monitores y especialistas del ejército-, y lo que podríamos denominar plano intelectual-ideológico para el que el ministro debería designar aquellas personas que considerara más idóneas. Y aunque no existen discrepancias relevantes entre las bases que, en su día, Orgaz remitió al ministro70 y el contenido de la convocatoria en lo referente a fechas, lugar de celebración, régimen de internado y número de plazas convocadas, las diferencias son sensibles en el punto cuarto de la orden que detalla los requisitos que deben poseer los maestros que soliciten su participación en el curso y se acentúan en el segundo, donde se plasman las materias a desarrollar.

El análisis del programa teórico presentado en la convocatoria pone de manifiesto que el equipo ministerial reservó para sí una serie de atribuciones y parcelas de poder que consideraba de su exclusiva competencia, algo que iba en claro detrimento de las pretensiones iniciales de Orgaz71.

Por tanto, a pesar de tratarse de una iniciativa militar y de atribuirse el general la práctica totalidad de las funciones relativas al mando y organización del curso, su

capacidad operativa en cuanto a contenidos ideológicos a transmitir a los maestros será más bien testimonial, quedando reducida finalmente al área de la educación física y premilitar, que es lo que desde un principio dejan entrever todos los escritos y programaciones depositados en el Archivo General Militar de Ávila y que ratifica el punto sexto que cierra la convocatoria: «Por la Jefatura del Servicio Nacional de Primera Enseñanza se adoptarán las medidas necesarias, tanto para la selección de los Maestros que hayan de concurrir como para cuantos detalles se relacionen con al organización del curso».

El contenido de la orden evidencia el verdadero objetivo de la convocatoria, ya subrayado en el preámbulo, al admitir que el fin perseguido puede resumirse en que «puedan recibir los Maestros las orientaciones y enseñanzas nacionales nacidas de la guerra y de las virtudes patrias que en ella se han reflejado». Buena prueba de ello es la parquedad de la organización a la hora de asignar espacios curriculares a aquellas áreas específicas de la labor profesional del magisterio. Solamente un apartado dentro del punto segundo - concretamente el e), bajo la abstracta denominación de «Metodología de la enseñanza infantil» - contempla el aspecto mencionado, demostrando este hecho que la formación de los maestros en su vertiente profesional no es el objetivo perseguido con la convocatoria del curso, buscándose en realidad el encuadramiento ideológico del cuerpo de maestros, aspecto que la orden explicita ya en sus primeras líneas al afirmar que «el nuevo Estado ha de ir con urgencia a la formación del Magisterio Nacional en un sentido genuinamente español».

Con la convocatoria del curso realizada de forma oficial, y entrando ya en la segunda quincena del mes de mayo, el planteamiento inicial del general Orgaz queda definitivamente relegado al ámbito de la educación física y pre-militar, junto con la gestión del régimen de internado de los maestros asistentes.

Otra cuestión que se cierra definitivamente es la del espacio curricular reservado a las diferentes materias a impartir, siendo el mismo claramente favorable a los postulados ideológicos de Falange en detrimento del resto de fuerzas implicadas en el curso.

También es importante tener presente que el curso representa una medida puente de carácter temporal en tanto se afronta la reforma definitiva de los estudios de Magisterio72 y que la edad de los maestros es considerada una variable negativa de cara a su confirmación en el cargo, considerando que es directamente proporcional al tiempo de ejercicio profesional bajo la Segunda República y suponer por tanto un mayor grado de contaminación ideológica y de implicación con los postulados propugnados por ella.

Disuelta la Comisión de Cultura y Enseñanza de la junta Técnica de Estado, que

delegó en las asociaciones de maestros católicos la convocatoria de cursillos, limitándose, en la mayoría de los casos, a dar su autorización para que se celebraran y a la participación de alguno de sus miembros en el desarrollo de los mismos, el recién creado ministerio de Educación Nacional dirigirá sus primeros esfuerzos hacia la unificación de las iniciativas surgidas en este sentido, medida que a pesar de no suponer su desaparición, propició la integración de todas ellas dentro de la línea oficial marcada por las autoridades educativas del Nuevo Estado.

Otra cuestión importante, directamente relacionada con la anterior, es que se trata de una convocatoria abierta a toda la franja territorial bajo su dominio, denominada por los militares sublevados como zona «liberada», lo que supone que los maestros presentes en Pamplona constituyen la vanguardia que tomará posesión de sus destinos durante el curso escolar 1938-1939, comenzando a impartir en sus escuelas las «orientaciones» recibidas.

Él broche del curso correría a cargo del ministro Sainz Rodríguez que con su programático discurso «La Escuela y el Estado Nuevo»73 pondría de relieve su descalificación rotunda y global a la política educativa de la Segunda República y a la Institución Libre de Enseñanza, lo cual no constituye ninguna novedad si tenemos en cuenta su trayectoria política e intelectual analizada en la primera parte de este trabajo. Queremos destacar, sin embargo, un importante matiz en su ataque frontal a lo que denominó postulados ginebrinos, cuando mantiene ante el auditorio la necesidad de eludir el monopolio del Estado en materia educativa - «Éste es un deber de todo Estado, el de formar maestros, [...] Digo que es un deber del Estado, no porque piense que el Estado debe ser monopolizador de la enseñanza»-, restringiendo, por tanto, las competencias del ejecutivo en este campo y abriendo el cauce que invertirá esta tendencia en favor de la Iglesia católica al admitir que «si el Estado español tiene todo el sentido de las nuevas modalidades de los que llamamos Estados totalitarios en el mundo, sabrá conjugar con una doctrina original propia, ese concepto de autoridad estatal con las normas de la tradición católica»74.

Su planteamiento no se detiene únicamente en la necesidad de limitar el monopolio estatal en esta materia, sino que advierte, además, que el modelo educativo generado por el Nuevo Estado debe ser capaz de incorporar un corpus doctrinal con unas señas de identidad propias y distintivas de las del resto de los Estados totalitarios - en clara alusión a Alemania e Italia-, siendo el componente tradicional católico el que va a conferir, precisamente, esta singularidad. Por este motivo propone desterrar la expresión «libertad de enseñanza» y sustituirla por la de «no monopolio» de la enseñanza por parte del Estado, evitando caer así «en un concepto liberal de la docencia», por considerar que

el término «libertad» presupone «enseñar lo que se quiera», cuestión que deja entrever un posicionamiento inicial divergente, al menos en teoría, de los modelos educativos desarrollados por las potencias fascistas europeas.

Por otro lado, Sainz Rodríguez ratifica en su discurso que el control sobre el sistema educativo y el contenido de la enseñanza debe ser férreo y concienzudo - «El Estado ha de poner de acuerdo con el sentido permanente de la Nación, con nuestra religión y con nuestras ansias de futuro, la docencia de todos, tanto del Estado mismo como la complementaria de la enseñanza privada, por medio de una inspección que las armonice todas»-, reservándose el Nuevo Estado todas las atribuciones y prerrogativas. Para el ministro, esta cuestión está desligada de la necesaria complementariedad docente con la enseñanza privada de la cual la Iglesia católica constituye su exponente más representativo. El cuerpo de inspectores, como funcionarios estatales, será el instrumento que armonizará esta complementariedad, controlando el rumbo adecuado de las enseñanzas impartidas.

También planteará ante el auditorio una cuestión presente en su pensamiento y en sus intervenciones públicas desde su época de estudiante, consistente en la diferenciación de los conceptos de Estado y nación: «Es preciso no obstante que con esa intervención que el Estado nuevo tendrá en la ordenación de la educación, labre una verdadera unidad de conciencia nacional, que es el primer deber del Ministerio de Educación». Pero cuando el ministro habla de conciencia nacional no lo hace desde la óptica fascista-falangista sino desde la vertiente menéndez-pelayista, en la cual, el elemento tradicional-católico es su nota más característica: «[...] la civilización española está ligada como la hiedra al tronco, al sentido católico de la cultura y de la historia».

No olvidará tampoco el ministro agradecer públicamente su apoyo al general Orgaz, reconociendo de forma implícita la autoría de su iniciativa - «sin el apoyo, y acaso sin la iniciativa de mi querido amigo don Luis Orgaz, este primer curso, con la tónica militar que tiene, no se hubiera podido realizar»-, admitiendo ante los maestros que llenan el auditorio que la metodología y espíritu castrense del curso no ha sido algo accidental sino la tónica que «deliberadamente se buscaba al organizar estos trabajos». Por ello hace extensivo al resto del ejército su agradecimiento, censurando lo que, según sus palabras, fue una actitud de desprecio generalizada durante la Segunda República hacia los militares - «Uno de los grandes recursos de la revolución internacional que se manejó de manera cruel y vergonzosa durante la fenecida República, fue éste de enfrentar al mundo civil y al mundo de la inteligencia, con el mundo de la milicia, suprema escuela del cumplimiento heroico del deber»-, crítica en la que se adivina un velado ataque a las reformas promovidas por Azaña.

Otro aspecto importante a considerar es su alegato justificativo de la situación de guerra civil vivida en aquellos momentos. ¿Cómo no iba a hacerlo uno de los principales conspiradores del alzamiento? Ya vimos en la primera parte de este trabajo que, tras la muerte del general Sanjurjo, el único objetivo que guiaba el quehacer político de Sainz Rodríguez era el de ganar la guerra. Había sido desposeído de su cátedra por la República y sabía que si la guerra se perdía, no solo su vida estaría pendiente de un hilo sino también la posibilidad de que germinara la ideología por la que había luchado desde sus lejanos y juveniles años universitarios. La prioridad residía en ganar la guerra y estaba claro que los militares representaban la única fuerza capaz de acometer con alguna probabilidad de éxito una empresa de esta envergadura75.

Recuerda ante los cursillistas el lema de la revista Acción Española - Una manu suafaciebat opus et altera tenebat gladium - desde donde abogó en los artículos publicados en sus páginas por la solución del golpe militar que posibilitara la restauración monárquica. Otra cuestión diferente será el modelo de monarquía que plantea, su esquema de representación corporativa o su rechazo de la democracia parlamentaria, deformada, en su opinión, por las mayorías absolutas que arrollaban, humillando a un sector de los ciudadanos, silenciándolo bajo la tiranía de las mayorías parlamentarias. Su defensa de los militares radica en el convencimiento personal de que constituyen la única fuerza organizada capaz de devolver la paz y la seguridad al país, ya que, bajo su particular perspectiva, la guerra ha sido el único camino viable para volver a la normalidad.

El ministro respaldará públicamente con sus palabras la idea de continuidad que Orgaz alimentaba con referencia al futuro de cursos formativos como el que se clausuraba en Pamplona - «yo prometo al general Orgaz que serán pronto varios los cursos que se realicen con el mismo sentido con que se ha realizado éste»-, considerando la conveniencia de perfeccionar determinados aspectos relativos a la técnica docente y pedagógica, cuestión lógica, si tenemos en cuenta que en este primer curso convocado desde el ámbito ministerial, todavía en plena guerra, primó la disciplina militar y el contenido ideológico sobre los aspectos pedagógicodidácticos relativos a la formación de los maestros.

En cuanto a los contenidos conceptuales, sus constantes alusiones a una conciencia o moral colectiva divergen de una imagen del aparato del Estado como catalizador de los sentimientos colectivos de la nación, ya que al afirmar que no es necesario buscar o importar nada nuevo se aleja, si nos atenemos a lo que éstos tienen de innovadores, de hipotéticos posicionamientos fascistas. Para Sainz Rodríguez hay que mirar hacia atrás en nuestra historia y devolver a su esplendor original todo lo que la República había

ignorado o intentado hacer desaparecer, consiguiendo así restaurar «la unidad moral de la Patria española» y «la conciencia nacional del pueblo español», cuyo quebranto tenía su origen, según el ministro, en la traición a nuestra auténtica personalidad histórica que, en el caso de la nación española, adquiere sentido pleno al estar enraizada en una genuina tradición católica. Esta cuestión le servirá de pretexto para arremeter contra «una de esas ideas libe rales» que promovía el respeto sobre todo de «la conciencia del niño y la conciencia del maestro; que la educación es respetar el sentido natural de los educandos y su libertad», afirmando que «la idea contraria es el eje de toda la filosofa de la educación patriótica» e incidiendo, así, en uno de los dogmas fundamentales que sirve de base a los principios educativos de la religión católica al postular ante los maestros que «frente a ese dogma del naturalismo hedonista que afirma que el hombre es naturalmente bueno, hay que contraponer la doctrina católica de que el hombre es malo por causa del pecado original y de la caída que envileció su alma».

Sus palabras dejan entrever con bastante claridad la polarización que siempre ha existido entre los programas educativos conservadores y las ideas progresistas, o lo que es lo mismo, el eterno duelo entre la Iglesia católica conservadora y los pensadores ilustrados, cuyos orígenes encontramos ya en los albores del siglo xviii en Francia. Antes de que el Emilio fuera publicado y como respuesta al pensamiento racionalista ilustrado, el obispo de Soissons (Fitz James) escribió en 1756: «La doctrine chrétiene est la seule qui se rapporte par elle méme á la vie future... C'est elle qui dirige toutes les autres sciences á leur véritable fin; sans elle tout ce que l'homme peut connaitre de plus curieux, lui devient plus nuisible qu 'util»76.

Sainz Rodríguez incide en la eterna polémica entre conservadores y liberales en materia educativa77, pugna que, por otro lado, puede ser extrapolada a cualquier faceta de la vida susceptible de ser analizada bajo el prisma de estas dos ideologías.

Defiende, en definitiva, una dictadura militar de carácter transitorio mientras dure la guerra, lo que no le impide, dentro de sus esquemas de pensamiento, abogar en defensa de posturas férreamente conservadoras con una raigambre católica de base. En el fondo de todo este asunto subyace la distinción, manifestada a lo largo de todo su discurso, entre los conceptos de Estado y nación, algo que le va a servir también para atacar lo que considera falta de espiritualidad y nacionalismo amoral.

La caracterización de la filosofía roussoniana como carente de toda espiritualidad, al considerar al «hombre no como persona, sino como individuo, como unidad biológica», promotora de un nacionalismo desmembrador y separatista que no percibe a la patria «como una unidad moral, sino como un hecho natural», será otro de los argumentos

utilizados por el ministro para descalificar y desprestigiar el sistema educativo republicano ante los maestros que le escuchan en el Teatro Gayarre, pidiéndoles «que eduquen a los niños [...] en esa idea de que los instintos naturales no son respetables, sino que precisamente la obra de la educación consiste en modificarlos, en elevarlos», ya que para el ministro la educación no es más que «una modalidad de lucha, en la vida del espíritu, entre los vicios y las virtudes».

Desde su lejana época de estudiante en la Universidad Central - cuando ésta se encontraba en plena efervescencia polemista por la problemática de la decadencia del país - abogó sin reservas por la regeneración de la sociedad española a través de la educación y de la cultura, si bien es cierto que sus postulados pedagógicos están en el polo opuesto al liberalismo, ya que bajo el ideal educativo que defiende subyace el modelado del educando en los principios del tradicionalismo católico, con la finalidad de atajar los males de una «pedagogía revolucionaria» que «ha consistido además en borrar la idea de Patria como entidad moral de la conciencia de los españoles». Por este motivo no dudará en definir el laicismo ante los maestros que le escuchan como «una aberración desde todos los puntos de vista, desde el punto de vista religioso y filosófico, y para los españoles, además, desde el punto de vista patriótico», señalando como «un deber del Estado nuevo el impedir -ya lo ha hecho-, que se conserve ni una brizna de posibilidad de que el laicismo vuelva a tener beligerancia doctrinal en el ámbito del pensamiento y de la educación españoles», ahondando en estas afirmaciones con la lectura de unos párrafos de Menéndez Pelayo y de Clarín que recogen la idea central de su discurso: la necesidad inexcusable de implantar un sistema educativo basado en la confesionalidad, en los principios de la religión católica, como único camino para alcanzar la plenitud del sentido nacional.

Dificil era conjugar estos planteamientos de catolicismo ferviente con la caridad cristiana hacia los vencidos. Sin embargo, el ministro no elude hacer una referencia al tema de la depuración, al que alguno de los miembros de su equipo había aludido en sus discursos, afirmando que tanto en el magisterio como en el resto del funcionariado se estaba «procediendo a una depuración que pronto será regulada de un modo definitivo», palabras que corroboran nuestra interpretación sobre el significado último que tuvo la depuración durante el período ministerial de Sainz Rodríguez y que, lejos de ser un tema ajeno a su gestión, se erigió en eje central de una política administrativa que utilizó como arma el miedo a la sanción en suspenso - «espero que el montón de muertos que tenemos ante nuestra vista, y la sangre derramada, bastarán para que aquellos que tuviesen un resto del error pasado en el fondo de sus conciencias, se incorporen llenos de entusiasmo a los nuevos dogmas de la Patria» - para forzar la colaboración de los maestros que habían sobrevivido físicamente a la sublevación militar del dieciocho de julio.

En definitiva, el Curso de Orientaciones Nacionales de la Enseñanza Primaria constituye un campo de batalla en el que las dos principales líneas ideológicas que apoyaron el alzamiento militar, fascista falangista y tradicional católica, van a enfrentarse a la hora de imponer un sistema de valores representativo del modelo social que pretendían perpetuar a través de los maestros, batalla que, en un principio, parece decantarse a favor de la Falange, pero que irá cambiando de signo gradualmente con el paso de los meses y el devenir de los acontecimientos históricos que condicionaron la política de las autoridades estatales, que en última instancia son las que tienen capacidad decisoria.

La conclusión final a este respecto es clara. No se pretendió en ningún momento formar profesionalmente a los maestros asistentes al curso. El objetivo fue reorientar, cambiar el rumbo, redefinir un modelo docente acorde con los principios que se pretendía transmitir a las nuevas generaciones. De ahí que la disciplina, el internado, la austeridad y el rigor castrense constituyesen las herramientas metodológicas utilizadas para el desarrollo de las actividades programadas.

7.6. LA EXPEDICIÓN DE MAESTROS A ITALIA

Esta sería la tónica que, tres meses más tarde, se buscó imprimir desde el ministerio a la expedición integrada por doscientos maestros e inspectores de ambos sexos que, invitados por Mussolini, viajaron a Italia - en el mes de octubre de 1938 - no sólo para conocer de primera mano los principios pedagógicos y estrategias metodológicas de la escuela fascista, sino también, y aquí radicaba la verdadera intencionalidad formativa de este viaje, para que se impregnaran de ellos y los pusieran en práctica en sus escuelas a su regreso a España.

El programa que se impartió a los maestros no se reducía únicamente a la escuela fascista sino que incidió también en distintos aspectos de la vida cotidiana, «desde las ordenaciones corporativas hasta la preparación militar; desde las leyes sobre el trabajo, hasta las bonificaciones; desde la preparación de la juventud hasta la política demográfica»78, como se desprende de los títulos de algunas de las conferencias a las que asistieron: «Orientación y criterio de los nuevos programas»; «La Enseñanza artística en la escuela italiana»; «Problemas pedagógicos» [dos conferencias] ; «La escuela materna»; «Enseñanza del idioma»; «Fundamentos de la reforma escolar italiana»; «La inspección médico escolar y el servicio sanitario de las Escuelas de la ciudad de Roma»; «Las corporaciones»; «Recursos del maestro de la gran ciudad»; «La escuela rural italiana»; «Organización de la escuela de la gran ciudad»; «La casa de la escuela y su mobiliario»; «Historia de la escuela elemental de Italia»; «Conferencias

sobre seguros sociales»; «La disciplina en la escuela fascista»; «La escuela italiana en el medio rural»; y «Ente radio rurale».

Asimismo, es importante señalar que veintiocho de los maestros asistentes al Curso de Orientaciones Nacionales de la Enseñanza Primaria celebrado en Pamplona y uno de los profesores que impartieron docencia en el mismo formaron parte del contingente que viajó a Italia79. Además, los doscientos maestros y maestras seleccionados no tenían expediente de depuración y habían sido confirmados en sus cargos por la junta Técnica de Estado. De los cien maestros, setenta y seis pertenecían a FET de las JONS y al SEM, y veinticuatro a la Asociación Católica de Maestros. En cuanto a las maestras, sesenta y cuatro estaban afiliadas a FET de las JONS y al SEM, y treinta y seis a la Asociación Católica de Maestros80.

Sainz Rodríguez despidió a la expedición en el paraninfo de la universidad de Sevilla acompañado de un importante elenco de autoridades, entre las que figuraban José Pemartín y Romualdo de Toledo, subrayando desde el inicio de su discurso la dimensión otorgada por la cúpula gubernamental al evento «más importante de los que hemos realizado hasta ahora en una época de aproximación cultural con Italia»81, y que, según manifestó, marcaba el inicio «de toda una política».

Sus palabras subrayaron también la relación existente entre este viaje y el recién acabado curso de orientaciones, ahondando en el tema de la disciplina que se erigirá de nuevo en el epicentro de todas las actividades - tanto formativas como organizativas-, programadas para los maestros que viajaban «a un pueblo, donde la disciplina es ya un acto de cada italiano». Para el ministro, el mejor aprendizaje que podían realizar los expedicionarios era «el simple espectáculo de la Italia fascista», donde «por obra de un hombre de Genio ha sido realizada la más honda, la más profunda transformación educadora de un pueblo». Y en claro paralelismo con la finalidad del programa desarrollado en Pamplona, el internado, la austeridad, la disciplina y el rigor castrense se perfilarán como las herramientas metodológicas utilizadas para «informan» a los maestros, impregnándoles de un modelo educativo cuyos principios pudieran poner en práctica a su regreso en las escuelas del Nuevo Estado para transformar la mentalidad del pueblo español porque, como siempre apostilló Sainz Rodríguez en sus intervenciones públicas, «para esculpir el alma de una nación, no hay más instrumento que una larga, una intensa, una profunda política educativa».

El ministro volverá a desplegar ante los maestros que le escuchan todos los tópicos vertidos en su discurso de clausura del Curso de Orientaciones de Pamplona, presentando el fascismo de Mussolini como la única vía posible para la salvación de la

civilización cristiana occidental82, asegurándoles que asistían a «la liquidación de la revolución roussoniana» y que, precisamente, en el desplome de la misma se encontraba «la aurora de la formación espiritual de las nuevas generaciones que han de formarse con arreglo a un sentido de disciplina y de conciencia, pensando que el hombre está debilitado por un pecado mortal y sólo la virtud y la fe le pueden llevar hacia Dios».

Vuelve a reafirmarse Sainz Rodríguez en este discurso sobre la inexcusable necesidad de incorporar a la masa a la construcción de un proyecto nacional como única fórmula para impedir el divorcio entre el Estado y la nación, cuestión que, como hemos visto a lo largo de este trabajo, constituyó una constante de su pensamiento, presente desde La evolución de las ideas sobre la decadencia española. Para el ministro, Mussolini representaba «el gran ejemplo de conductores de masas» por haber sabido incorporar «al sentido nacional a la masa educada hasta entonces en un sentido individualista y de lucha de clases», mostrando al mundo «cómo hay que hacer una política de masas», utilizando una fórmula que no deja resquicio a la duda:

> A la masa no hay que captarla, porque la captación supone todavía una técnica electoral: es la idea de que cada componente de la masa nos va a otorgar algún día su voto. A la masa hay que dirigirla, hay que encauzarla y hacerla ver con hechos, haciéndola testigo diario de la vida nacional, cuáles son los fines que persigue el Gobierno al dirigir y al encauzar esas masas hacia destinos de gloria, de honor y de prosperidad.

De ahí que la recomendación final a los maestros que forman parte de la expedición sea una exhortación - «Vais a Italia. ¡Abrid los ojos y mirad!» - para que observen y admiren los logros de la doctrina fascista porque «aquellos pueblos a los que se llamaba autoritarios o imperialistas, a los que se presentaba ante la masa proletaria del mundo como una amenaza para la paz, han sido los salvadores de la paz y de la civilización», y lo han sido gracias al esfuerzo de «dos hombres, sobre la cumbre del poder» - el otro es, sin duda, Adolf Hitler - que han conseguido salvar la paz de Europa «porque eran fuertes y porque habían sabido dignificar sus masas».

El ministro recordará también ante los maestros la deuda moral que España tiene contraída con Italia, no sólo por la ayuda material recibida desde el comienzo del alzamiento sino por los miles de combatientes voluntarios, que representan, para Sainz Rodríguez, la renovación de una alianza entre dos pueblos que comparten una trascendental misión histórica cuyos orígenes se remontan varios siglos atrás: «Una vez más, como en Lepanto, hemos estado unidos para salvar la civilización común; esa civilización que, como decía muy bien el cónsul de Italia, es la civilización católica, es la civilización clásica, es la civilización mediterránea», cuestión que justificará la petición

que, a modo de despedida, dirigirá a la expedición:

> Sed dignos de la misión de Estado que os envía y, sobre todo, recordad que tenéis el deber de serlo, aun cuando no sea más que para mostraros dignos de esos emblemas que ostentáis, porque esas camisas azules y esas boinas rojas las llevaban millares de españoles sobre cuyos huesos sagrados tenemos nosotros la obligación de construir aquel edificio glorioso de la España futura que ellos soñaron y por el que supieron morir.

A su regreso83 los maestros no fueron cumplimentados por el ministro, que delegó en el jefe del Servicio Nacional de Primera Enseñanza, Romualdo de Toledo, quien sintetizó ante ellos el espíritu de la formación que habían recibido durante su estancia en Italia:

> Cuando queráis averiguar el resultado práctico de vuestro estudio habréis de llegar a esta fórmula: Italia ha resuelto su problema, uniendo el anillo del pasado a la cadena de las doctrinas fascistas. La armonía es perfecta entre la tradición y el fascismo. Triunfa en la escuela fascista el idealismo. En esa armonía reside el secreto de su fuerza. Mussolini enlazó el Imperio romano con la actual Italia84,

camino que, sin duda alguna, iba a seguirse en España y del que ellos habían sido testigos de excepción:

> En España se enlazarán también los principios tradicionales de la educación con la educación que la España de Franco precisa. En este aspecto, no hay en las disposiciones culturales que se vienen dictando solución de continuidad entre nuestra cultura clásica y los textos oficiales del momento actual. [...] El niño es nuestra preocupación futura. Hay que darle una formación religiosa y patriótica85.

Pero bajo esta aparente seguridad con respecto al rumbo a seguir, puesta de manifiesto por el discurso de Romualdo de Toledo, subyace una realidad muy distinta, como revela el hecho de que ya en el mes de julio se reconociera abiertamente que las circunstancias por las que atravesaba el país impedían «abordar con carácter definitivo la regulación de la educación primaria dentro de un plan de conjunto»86, lo que significaba, en la práctica, que los esfuerzos reformadores de Sainz Rodríguez iban a enfocarse hacia otros segmentos del sistema educativo, cuestión por otra parte demandada con insistencia por sus colaboradores y de la que existe constancia documental al respecto: «A pesar de que a simple vista, parece lo más lógico el iniciar la organización de la enseñanza por la escuela, en los momentos presentes, estados y

situaciones de personal y de ambiente aconsejan acometer aquella por la Universidad. La enseñanza primaria es complejísima y muy difícil de encauzar rápidamente»87.

7.7. LA POLÍTICA DE PROVISIÓN DE MAESTROS E INSPECTORES

El principal problema de la enseñanza primaria de cara al inicio del curso escolar 1938-1939 no fue la concreción de un conjunto de orientaciones pedagógicas, curriculares o metodológicas que definieran la esencia ideológica de la escuela del Nuevo Estado, sino la acuciante falta de maestros que impedía, precisamente, su desarrollo y puesta en práctica.

Buena prueba de ello lo constituye la norma mediante la cual el ministerio se reservaba la competencia última en materia sancionadora: «1.0 No podrá llevarse a efecto suspensión alguna de empleo y sueldo, retención de haberes ni destitución provisional de Funcionarios ni Maestros, sin que haya sido dictada nominalmente por este Departamento»88, medida que se hizo extensiva a «las provincias para las que se dictaron normas especiales de depuración»89, instando a las comisiones depuradoras a cumplir «con toda diligencia las órdenes de reposición provisional que fuesen dictadas con carácter general o particular, sin perjuicio de que una vez cumplidas, propongan las medidas que en estos casos estimasen convenientes» 9o

Véase igualmente la orden que regulaba el proceso de provisión de escuelas, cuyo preámbulo reconocía de nuevo la imposibilidad de elaborar «un plan normativo de conjunto sobre los problemas generales que afectan a la Escuela, al niño y al Maestro»`, enumerándose varios de los problemas que, según la Jefatura del Servicio Nacional de Primera Enseñanza, aquejaban a la enseñanza primaria: desequilibrio en la distribución de los maestros procedentes de zona roja; situación de los maestros consortes; estado de la enseñanza en las escuelas cuyos titulares se encontraban movilizados; escasez de maestros varones por hallarse éstos en filas92.

Para paliar esta situación se abría, en un artículo transitorio, una vía profusamente utilizada para colocar maestros afectos ideológicamente al bando sublevado, que facultaba al ministerio, a través de la Jefatura del Servicio Nacional de Primera Enseñanza, y hasta la promulgación del Estatuto Orgánico de Primera Enseñanza, a «nombrar, por conveniencias del servicio, Maestros sustitutos, interinos y provisionales en Escuelas vacantes, sin que estos nombramientos puedan ser objeto de recurso alguno»93, aunque subordinando sin paliativos (artículo tercero) el objetivo final de la norma - proveer el mayor número de escuelas para el curso que comenzaba - a los dictados ideológicos relativos a una incontestable separación de sexos: «Mientras duren

las actuales circunstancias, los maestros sólo pueden regentar provisional o interinamente, escuelas de niños. Las escuelas de niñas y las mixtas de cualquier clase, además de las maternales y de párvulos, se reservan para las Maestras»94.

Sumado a ello, una nueva orden hará extensiva a los maestros propietarios la facultad conferida a la Jefatura del Servicio Nacional de Primera Enseñanza para poder nombrar a maestros sustitutos, interinos y provisionales en escuelas vacantes, afirmando que «la escasez de personas tituladas en dicha zona, de una parte, y la necesidad de la previa depuración de las mismas, de otra, impone la adopción de medidas que tiendan a normalizar de un modo inmediato los servicios de la Escuela Nacional en las poblaciones que se van liberando»95, ya que

> la práctica ha evidenciado que no debe excluirse de estos nombramientos a los maestros que regentan sus escuelas en propiedad, por ser aquellos también insuficientes y existir entre éstos personas de absoluta garantía moral, patriótica y docente, cuyos servicios deben ser utilizados teniendo en cuenta la delicadísima misión que se les confía96.

Tampoco dudó el ministro en recurrir a los «los Maestros de 1.a Enseñanza que resulten Mutilados a consecuencia de la actual campaña»97, ordenando que estos maestros obtuvieran «nombramiento en propiedad para una escuela nacional»98, siempre y cuando sus lesiones no les imposibilitaran para el normal desempeño de su función docente, encomendando los nombramientos directamente a la Jefatura del Servicio Nacional de Primera Enseñanza.

Por otro lado, en el preámbulo de la orden se recoge una afirmación relativa a la formación de los maestros - «si bien el ingreso en el Magisterio se efectúa mediante oposición, no es menos cierto que la posesión del título profesional de Maestro de 1.a Enseñanza, exigido para tomar parte en aquélla, garantiza al Estado que, con un posterior perfeccionamiento por medio de cursillos apropiados, los Mutilados que adquieran destino en propiedad cumplirán de lleno los requisitos exigidos para el ejercicio del cargo»-, que chocaba frontalmente con las acusaciones que Sainz Rodríguez dirigió en este sentido a las autoridades educativas republicanas en su intervención en las Cortes de la Segunda República el 26 de junio de 193699

Otra problemática - estrechamente vinculada a la provisión de escuelas - que el ministro abordará ante la inminencia del inicio de curso fue la falta de inspectores, como se reconocía abiertamente en la orden promulgada para intentar atajarla, porque «la política cultural que en orden a la educación de la infancia viene desarrollando este Ministerio, exige un control estatal que asegure su eficacia y garantice los beneficios que

este Departamento con sus disposiciones persigue»loo La norma asume que «la Inspección de Primera Enseñanza habrá de ser objeto en su día, al promulgar el estatuto de la Enseñanza primaria, de las modificaciones que las circunstancias actuales exigen», pero ante la urgencia de «reanudar la Inspección en las Escuelas Nacionales que han carecido de función inspectora desde hace muchos años, dando lugar con ello a falta de unidad en las orientaciones educadoras, que sólo con la función inspectora puede alcanzarse», el ministro optó por autorizar al Jefe del Servicio Nacional de Primera Enseñanza para que nombrara - en cada provincia - inspectores con carácter provisional, eligiéndolos entre aquellos funcionarios con cargo en propiedad que reunieran «las condiciones de vocación reconocida, aptitud pedagógica, cultural y profesional suficiente, no estar sancionado con motivo de expediente de depuración y no tener nota desfavorable en su expediente personal».

Habría que esperar, sin embargo, hasta el mes de enero de 1939 para que se regulen las visitas de los inspectores a las escuelas mediante una disposición cuyo preámbulo aseguraba que estaba «en preparación una profunda reforma legislativa que abarcará todos los organismos relacionados con la Primera Enseñanza»'°' en clara alusión al anteproyecto de ley de bases en el que se trabajaba en aquellos momentos y que, finalmente, correría idéntica suerte que los programas escolares y el texto único102

Tomando como punto de partida que «los principios religiosos, morales y patrióticos que impulsan el Glorioso Movimiento Nacional, han de tener en la Escuela Primaria su más fiel expresión y desarrollo», la orden perfilará las dos vertientes definitorias de la Inspección de Primera Enseñanza. Por un lado, «su vocación profesional en función de la obra de apostolado social que realiza», «su capacidad, necesaria para resolver los múltiples problemas que en orden pedagógico presenta en los momentos actuales la Escuela Nacional», y «su sacrificio proporcionado a la función específica e importancia de su labor en orden a la formación de la generación futura»; por otro,

> completar su carácter fiscal convirtiéndose, ala vez, en organismo asesor y colaborador con la sociedad en la obra educativa, orientando a los elementos y organismos encargados de administrar la obra de la Escuela e informando a la Jefatura del Servicio Nacional de Primera Enseñanza y al Ministerio, con la mayor exactitud de las características de cada Escuela, condiciones, capacidad, vocación y sacrificio, labor de los maestros y ambiente que en el orden educativo presentan las instituciones escolares de cada localidad.

Pero la auténtica relevancia de esta disposición radica en que, junto a los artículos destinados a organizar funcional y administrativamente este servicio, se explicitan los ejes que caracterizarían a la escuela del Nuevo Estado al finalizar el período ministerial

de Sainz Rodríguez. Así, su artículo quinto insistirá nuevamente en el obligado cumplimiento por parte de los maestros de la circular de 5 de marzo de 1938, dándose también instrucciones concretas a las inspectoras en los artículos siete, once, doce, trece y catorce para instaurar definitivamente la separación por sexos desde la escuela primaria103

Un mes más tarde una circular del Servicio Nacional de Primera Enseñanza regulará «concretamente la obra de la Inspección»loo afirmando en su preámbulo que

> el éxito de la obra orientadora en el sentido educativo que corresponde en su aspecto profesional y técnico a la Inspección de Primera Enseñanza, ha de ser resultado de una colaboración entre la familia, la Iglesia y el Estado, con objeto de utilizar por este medio en bien de la Escuela y del niño las ventajas educadoras que a estas Instituciones corresponde.

El articulado de esta norma volverá a insistir en la obligatoriedad del cumplimiento de la circular del 5 de marzo y en la más estricta observancia de la separación por sexos, recalcando, una vez más, la condena a la coeducación, «inmoral por esencia y antipedagógica en su aplicación y desarrollo». Pondrá también de relieve esta circular la importancia concedida por la Jefatura del Servicio Nacional de Primera Enseñanza a la orientación que respecto del papel de la mujer deberían tener las maestras «que han de recibir claras orientaciones en su obra educadora para acercar en lo sucesivo las alumnas al calor del hogar y prepararlas por medio del adecuado ambiente femenino para su importante función maternal».

Tanto la orden de 20 de enero - calificada de ensayo previo por el propio legislador - como la circular de 23 de febrero - que busca su concreción y desarrollo-, al señalar las parcelas de fiscalización en las que el servicio de inspección debía centrar sus actuaciones más destacadas, van a definir también, nítidamente, la realidad a la que quedaría reducida la esencia de la escuela primaria al finalizar el período ministerial de Sainz Rodríguez, que puede resumirse en la circular de 5 de marzo de 1938 y la supresión de la coeducación. Todas las demás disposiciones - depuración de bibliotecas, programas, política del libro, textos escolares, lecturas para la primera enseñanza e intercambios con el extranjero1Ó5 - están subordinadas al cumplimiento del contenido de la circular mencionada y a la estricta observancia de la separación por sexos, y sólo pueden ser interpretadas en función de su estrecha imbricación con ambas realidades.

Sainz Rodríguez desarrollará con respecto a la primera enseñanza en la recta final de su ministerio una política muy similar a la de sus inicios, centrándose, principalmente, en un intento definitivo de normalización de los recursos humanos necesarios para llevar a

las escuelas las orientaciones programadas. Pero esta estrategia no supondrá, en ningún momento, una disminución de la presión depuradora sobre los docentes.

A pesar de que la ley de 10 de febrero de 1939 fijó las normas que regulaban la depuración de los funcionarios públicos106 recogiendo en su disposición adicional segunda «que la depuración del personal docente que dependa del Ministerio de Educación Nacional se efectuará con arreglo a las normas especiales que al efecto se dicten, teniendo en cuenta las concretas promulgadas desde un principio para realizar la citada depuración y la peculiaridad de la misión docente»107, el ministro consideró conveniente:

> mantener las sanciones que hasta ahora venían aplicándose, así como las Comisiones depuradoras provinciales que fueron creadas por el Decreto de 8 de noviembre de 1936 para la citada depuración de todo el personal docente de la Enseñanza Media y Primera Enseñanza, pues la práctica ha demostrado su utilidadl08

La orden especifica en su artículo primero: «la imposición de sanciones administrativas se hará discrecionalmente y atendiendo al conjunto de las circunstancias que concurran en cada caso y, muy especialmente, a los antecedentes del interesado, a la índole de sus funciones y a las conveniencias de la enseñanza». A este respecto, la orden crea - artículo noveno - la Comisión Superior Dictaminadora de los expedientes de depuración «que tendrá a su cargo el examen de todos los expedientes de depuración del citado personal incoado por las Comisiones Depuradoras», cuya función - recogida en el artículo undécimo - será examinar los expedientes y trasladar directamente al ministro la propuesta que estimase oportuna, lo que supondrá que la Oficina Técnico-Administrativa no formulará ya propuesta de sanción en los expedientes que tramite aunque seguirá funcionando con normalidad'09

Al amparo de la metáfora del jesuita Enrique Herrera Oria - remover, limpiar y construir'10 - la escuela del Nuevo Estado inculcará a la infancia española un modelo social que imponía la separación por sexos desde el inicio mismo de la escolaridad y en el que patria y religión constituirán los fines rectores hacia los que estuvo enfocada la totalidad de la acción educativa desarrollada por los maestros.

8

La contrarrevolución pedagógica del Bachillerato: la Ley de 1938

Un análisis riguroso de la única ley sancionada durante el período en que Pedro Sainz Rodríguez dirigió los designios del ministerio de Educación Nacional exige una reflexión previa acerca de la dinámica generada por los distintos gobiernos de la Segunda República en materia de segunda enseñanza, principalmente porque más que una reforma integral de este nivel lo que la ley de 20 de septiembre de 1938 planteó fue la antítesis de los principios educativos republicanos en el nivel específico de la segunda enseñanza. Este proceso, firmemente asentado en la trayectoria política tanto del ministro como de sus más íntimos colaboradores, hunde sus raíces en las corrientes más radicalizadas a favor de la enseñanza privada y confesional, caracterizadas por su oposición beligerante a las reformas planteadas por el ministerio de Instrucción Pública republicano.

Por otro lado, el análisis de las normas sancionadas tanto por la Junta de Defensa Nacional como por la junta Técnica de Estado pone de manifiesto que la consecuencia más inmediata derivada de la subordinación del estamento civil al castrense implicó, en pri mer lugar, una militarización del sistema educativo, al menos, en su aspecto formal, ya que curricularmente el plan de estudios de 1934 de Filiberto Villalobos continuó vigente con la única excepción de la incorporación de la asignatura de Agricultura y la apertura del segundo idioma al de los dos países vinculados ideológicamente con la sublevación militar. El grueso de lo legislado por ambas Juntas está relacionado, principalmente, con la depuración, con la religión y con un difuso campo que podría denominarse moral y costumbres, suprimiendo radicalmente la coeducación e instituyendo las enseñanzas premilitares, en un claro intento de trasvasar la disciplina castrense al plano educativo. Aunque anularon exámenes en las zonas recién conquistadas militarmente y concedieron todo tipo de facilidades para que los jóvenes voluntarios incorporados al frente pudieran examinarse en cualquier momento, no derogaron el plan de estudios vigente ni formularon alternativas que pudieran considerarse auténticamente significativas respecto del modelo curricular republicano, dejando al albur de una futura y definitiva reforma de la segunda enseñanza el cuerpo principal del entramado legislativo en vigor hasta ese momento. El conjunto de sus disposiciones no incidió en el núcleo programático del proyecto educativo republicano, lo que refuerza la hipótesis de que los militares sublevados no contaban con que su

pronunciamiento, que una vez consumado hubiera permitido al ejército volver a su rol habitual dejando la educación en manos del ministerio de Instrucción Pública, derivara en guerra civil. En contraste con los republicanos, que cuando alcanzaron el poder legislaron rápidamente para desvincularse del período anterior, poniendo en marcha un proyecto genuino largamente madurado, los militares sublevados, una vez constatado el fracaso de su intentona, tuvieron que empezar por definir un mando único al que subordinar la amalgama de fuerzas políticas civiles que apoyaron el golpe.

8.1. UNA REFORMA PARA LAS ELITES: LA FORMACIÓN DE LAS CLASES DIRECTORAS

Cuando Pedro Sainz Rodríguez fue nombrado ministro de Educación Nacional del primer Gobierno del general Franco todo estaba prácticamente por hacer, como corroboró uno de sus más estrechos colaboradores al asegurar que aunque «varias disposiciones legislativas han emanado, lo mismo de la Comisión de Cultura y Enseñanza, al principio del Movimiento organizada en Burgos, que del Ministerio de Educación Nacional, con sede permanente en Vitoria»I, prácticamente la mayoría «iban encaminadas al encauzamiento de urgentísimos problemas que no sufrían demora», subrayando como ejemplos «la depuración de maestros y profesores; el exterminio, en los centros de cultura del Estado, del virus marxista, criminalmente inoculado durante los años de la nefasta República masónico-bolchevique; la organización de la instrucción religiosa y aun las prácticas piadosas, desterradas de nuestras escuelas por Ministros a las órdenes de la Institución Libre de Enseñanza, la institución de cultura más antiespañola que ha brotado y vivido en nuestra Patria, merced a la malicia de unos gobernantes y a la estúpida contemporización de otros que, por sus ideas, debieron hace varios lustres [sic] haberla dado el garrote vil, que por sus tendencias desespañolizadoras se merecía». Y, a pesar de reconocer que «estas disposiciones legales fueron oportunas», no dudará en afirmar:

> una reforma fundamental, cristalizada en leyes orgánicas, no se había acometido todavía, no ciertamente porque en la mente de los legisladores no existiera la idea; pero su ejecución requería maduro examen. El Sr. Sainz Rodríguez, titular de la cartera del Ministerio de Educación Nacional, ha llevado, al fin, al Consejo de Ministros el Decreto, que fue elevado a la categoría de Ley, con la reforma de la Enseñanza media2.

Al igual que los ideólogos que formaron parte del Gobierno provisional de la Segunda República llegaron al ministerio de Instrucción Pública con un programa propio - origen de su particular proyecto educativo, generador de unos valores concretos y encaminado a la implantación de un determinado modelo social-, el primer ministro de

Educación del Gobierno franquista, todavía inmerso en plena guerra, representaba desde su juventud la esencia de la tradición católico-monárquica, propugnadora de arquetipos sociales diametralmente opuestos a los republicanos, fiel reflejo de la idiosincrasia de una de las facciones ideológicas doctrinalmente más cohesionadas que había conspirado, alentado y apoyado la sublevación militar del dieciocho de julio desde sus mismos inicios, abocando a una guerra civil con el único objetivo de salvaguardar sus intereses de clase.

Su proyecto educativo y cultural también estaba maduro, admitiendo incluso públicamente que el plan propuesto no se trataba de «una medida imaginaria, no es una arbitrariedad que yo he inventado. En España había una tendencia y una corriente; hacia este plan estaban orientadas las ideas de cuantos estudian seriamente las cuestiones de enseñanza»3. Para el ministro debían coexistir distintas modalidades dentro del ámbito de la enseñanza secundaria, estando una de ellas - el bachillerato universitario - orientada a la preparación para la enseñanza universitaria y las escuelas especiales. Su esencia residía «en que no ha de perseguir la especialización, sino la formación de la personalidad, que sin duda ha de especializarse, pero cuando arribe al campo de la ciencia superior. [...] Mi plan fue, pues, el de este bachillerato formativo, clásico, cíclico y antecedente obligado a la enseñanza superior universitaria»4.

Sainz Rodríguez afirmó siempre tener «unas ideas claras sobre cuál debe ser la función del Estado en la organización educadora y científica»5; sin embargo, años después de su reforma confesaría haber tenido «bastante miedo a que en un Consejo de Ministros formado por personas que no tenían - ni era obligatorio la tuviesen - una formación especial de estudios clásicos, les pareciera un disparate la implantación de tanto estudio de latín y griego»6. Para superar esta situación, el ministro publicó una antología de fragmentos de Menéndez Pelayo - bajo el título Menéndez Pelayo y la educación nacional - en la que recogía las principales ideas del maestro sobre la enseñanza y la educación religiosa, regalando a cada uno de los integrantes del Consejo de Ministros un ejemplar en el que previamente había subrayado

> con lápiz rojo los trozos en que se habla de que éramos un pueblo sumido en la barbarie, el ludibrio de Europa, el único país donde no había griego en el bachillerato, etcétera. Después de esta preparación, ningún ministro, aunque le fastidiase mucho el griego, se atrevió a partir una lanza en defensa de la barbarie española, tal como lo había calificado don Marcelino7.

En el prólogo de este opúsculo, rubricado por el propio ministro, se advierte al lector que aunque el folleto esté «patrocinado por el Ministerio de Educación, no quiere decir que se consideren como un programa político o administrativo todas las ideas vertidas en

estos fragmentos»8, aunque también afirma, como lo llevaba haciendo desde su época de estudiante, que toda la obra de Menéndez Pelayo «muestra de manera indubitada aun a los ojos más miopes o interesados en no ver, que en España todo resurgimiento auténticamente nacional ha de ir íntimamente enlazado con un florecimiento del sentido católico y religioso», cuestión que adquiere rango de dogma imbatible ante el hecho, para él evidente, de que «la legislación laica de la fenecida República, su aspiración a la descatolización de nuestro pueblo, era prueba bastante para los conocedores de nuestra Historia de su sentido anti-nacional».

El ministro no escatimó descalificaciones a los posibles escépticos - «no creo que ninguna persona culta dude ya del valor formativo de la educación clásica para la juventud, pero si alguna dudase, la lectura de los fragmentos que en este folleto reproducimos sobre la utilidad del griego, sobre nuestra tradición humanística, etc., etc., convencería a los más obtusos» - lo que, indudablemente, hizo acallar cualquier reticencia en el seno del bisoño Gobierno de los sublevados.

La publicación del folleto de Menéndez Pelayo no fue la única maniobra de Sainz Rodríguez para asegurarse el apoyo unánime del gabinete ministerial. Un mes antes de que la ley fuera publicada en el BOE, Antonio Martínez García (Inspector de los Colegios marianistas), Enrique Herrera Oria, S.J. (Director de la Revista Atenas), Valentín Caballero Orcolaga (Vicario General de las Es cuelas Pías) y el Hermano Bruno (Director del Colegio de los Hermanos Maristas de Madrid) enviaban un escrito al «Excmo. Sr. Vicepresidente del Consejo de Ministros», comunicándole haber sido consultados de manera informal sobre el contenido de la reforma. Los firmantes mencionados, todos ellos miembros de la Comisión Técnica de la Federación de Amigos de la Enseñanza (FAE), se ratificaban en una serie de puntos, subrayando en primer término el acierto de las orientaciones ministeriales a las que consideraban «conformes a las técnicas de los países más cultos y a la tradición española»9, manifestando su convencimiento de que harían «prosperar notablemente la educación nacional». No olvidaron tampoco aludir a una de las grandes aspiraciones de la enseñanza privada confesional: la implantación del examen de Estado, al que consideraban «la clave de la reforma» ya que, según ellos, iba a estimular «la concurrencia de toda clase de centros oficiales y privados como ha sido en Italia ese examen de Estado el secreto de la organización de la segunda enseñanza llevada a cabo por Mussolini y cuyas excelentes consecuencias son conocidas de todos». Los técnicos de la FAE finalizaban su escrito alabando «la restauración de las Humanidades grecolatinas y castellanas», asegurando, a renglón seguido, que «tanto los Colegios de las Congregaciones religiosas como los centros oficiales podrán educar para la nueva España hombres más lastrados [sic], equilibrados, de iniciativa y personalidad destacada».

Sin embargo, no todo fueron parabienes. El ministro obvia en sus memorias que algunas voces pertenecientes a personas con una sólida formación en humanidades clásicas alertaron sobre el peligro de una implantación demasiado rápida de los estudios de griego y latín al considerar que se precisaba «en primer lugar personal preparado, que hoy existe en número ni remotamente suficiente para comenzar, especialmente por lo que hace al griego» 10. A esta falta de personal había que añadir la precariedad de «libros y material de toda clase» y, lo más sustancial, la ausencia de «toda orientación posible que encauce la enseñanza de las antigüedades clásicas en un sentido íntegro y completo, extendido a la enciclopedia de la Antigüedad». Para Tovar, «la creación de un estilo de enseñanza de antigüedades exige una marcha continua pero un poco lenta» y «ni la improvisación de un número cualquiera de cátedras en institutos y universidades, ni la traída de profesores extranjeros o extrauniversitarios resolvería un problema, que exige un largo trabajo de preparación, la existencia de libros en castellano [...] y una manera española de entender las humanidades»11. Para superar estas dificultades propone tres acciones concretas. En primer lugar, agrupar «a los profesores de latín actuales en una Asociación que sea el instrumento de elevación científica de los mismos»; en segundo lugar, crear «un Seminario o Instituto dependiente de una o más universidades, que publique en relación con la antedicha asociación una revista, ediciones escolares, estudios científicos»; y, finalmente, introducir «el griego en los Institutos de 2.a enseñanza de modo gradual, sin meter gente de pronto, ni aun a título provisional, porque luego tendrían derechos adquiridos y el porvenir estaría comprometido e hipotecado».

Opinión suscrita por otros especialistas que también hicieron llegar sus aportaciones al ministro en las que proponían, entre otras cuestiones, fundamentar «la enseñanza del latín sobre una dirección central desde el centro universitario que sirviese de reorganizador de los estudios clásicos en España», sugiriendo Salamanca como el enclave idóneo para ubicar el mismo. Dicho centro, cuya creación se consideraba «condición preliminar indispensable para la marcha del nuevo plan», «tendría encomendada la inspección estatal de las publicaciones escolares utilizadas en institutos y colegios», junto con «la formación de nuevo personal de enseñanza, y la coordinación del ya existente dentro de la Asociación de profesores de latín que se podría hacer>l2.

Por otra parte, un año antes de que la reforma del bachillerato universitario de Sainz Rodríguez fuese una realidad legal, desde las páginas de la revistaAtenas se aludía a una supuesta situación de inferioridad de los españoles con respecto a otras naciones a causa, precisamente, de la escasa importancia otorgada a las humanidades clásicas dentro del currículo oficial de la enseñanza media:

> Esto han conseguido nuestros liberales con suprimir los estudios clásicos del bachillerato. Daban la estúpida razón: «Huelen a sacristía». En efecto, han logrado que nuestra cultura no huela a sacristía; de hecho, nuestros jóvenes saben menos de aquellas literaturas que sus émulos de todas las demás naciones, aunque sean protestantes, ateos, judíos, racionalistas, lo que se quiera. Allí es honroso saber latín y saber griego; aquí olería a sacristía. Bien, pero nos cuesta cara la broma. ¿Hasta cuándo?la

El contenido de alguno de estos artículos puede ser premonitorio respecto del texto legal que aparecería inserto en e1BOE pocos meses después ya que incide en aspectos como el plan cíclico, la importancia de los estudios clásicos grecolatinos o la «tendencia a disminuir los exámenes por cursos y asignaturas y a organizar exámenes de conjunto, cuya preparación suponga desarrollo de la madurez en el alumno»14, encontrándonos también con referencias concretas a alguna de sus futuras medidas más polémicas, como el examen de Estado, que «debe tender a que el alumno acredite efectivamente que ha llegado en el curso de sus estudios a aquel grado de desarrollo armónico de sus facultades humanas, de cultura fundamental y de sentido humano de la vida y de las obras literarias, que es el objeto de la enseñanza en el bachillerato»Is

En consonancia con esta serie de estos artículos, existe constancia documental de diversos trabajos de autores ligados a la Iglesia católica cuyo contenido constituye, igualmente, un antecedente revelador de la reforma que llevará a cabo Sainz Rodríguez. En el firmado por Arturo Cayuela se afirma taxativamente que «la crisis más grave de nuestro país en los momentos presentes, tan históricamente críticos, es la falta de hombres bien formados »16, a causa, precisamente, de «la astuta maniobra con que los enemigos de la auténtica España, empeñados hace ya más de un siglo en anular a nuestra nación, se dieron prisa a desproveerlos de ciudadanos idóneos, anulando la eficacia de nuestra pedagogía». El autor dirige contra el bachillerato, en el que «ha habido, por desgracia, desorientación absoluta y esterilidad completa», su crítica más acerada, y como esta situación

> no pueda atribuirse a una conspiración universal de los estudiantes para no estudiar, ni menos a una incompetencia general del Profesorado; se ha de achacar en buena lógica a lo perverso del sistema de enseñanza, sistema atrofiador de los ingenios, y desconocedor de las normas y orientaciones pedagógicas que rigen hoy los Bachilleratos en Europa.

Para Cayuela, «la cuestión del Humanismo docente se siente hoy con más intensidad que nunca, precisamente porque cunde la alarma ante el avance del materialismo en educación», concluyendo que «la reforma sensata de los estudios en nuestra España del

siglo xx sería uno de los más eficaces medios de instauración nacional y católica, como lo fue en la España del siglo xvl».

Pero es en el preámbulo de la ley - «una de las piezas más soberanas en el campo de la literatura educativa actual» 17 - donde la pluma del ministro Sainz Rodríguez refundirá en el crisol de su apasionado verbo, asumiendo como propios los principales postu lados pedagógicos que sobre la enseñanza media José Pemartín había formulado un año antes18. Evidencia que no escapa a las perspicaces observaciones de alguno de sus más cercanos colaboradores quien subrayó «las coincidencias de ambos en puntos fundamentalísimos de lo que en lo futuro debe ser la educación en el nuevo Estado español», para cualquiera que comparase «las declaraciones del Sr. Pemartín en el capítulo referente a la enseñanza, de su reciente obra ¿Qué es lo nuevoP, con las declaraciones del Ministro, días después de ser nombrado»19

Resultando igualmente significativo que la reforma se asociara también con el fermento ideológico que ambos habían contribuido a expandir desde las páginas de Acción Española, al poner de manifiesto la altísima preocupación que acuciaba al Nuevo Estado por «revisar los problemas capitales de orden espiritual, reafirmando el sentido de nuestra tradición con la experiencia de tendencias nuevas, largamente aplicadas en países que ocupan un lugar preeminente en el orden de la cultura»20, palabras reveladoras que ponen de manifiesto que Sainz Rodríguez, lejos de improvisar, promovió desde la cúpula ministerial una estrategia de conjunto que respondía a un programa largamente madurado cuya potencialidad transformadora dejaría sentir su influjo durante décadas en el futuro entramado social de la nación española.

Perfecto conocedor de la realidad inmanente al eufemismo «tendencias nuevas» y con poder prácticamente ilimitado, no dudará en utilizarlo para llevar adelante su reforma. Los reproches que, en este sentido, dedicó al ministro Eduardo Callejo en la Asamblea Nacional Consultiva explican, en buena medida, su actitud. Había llegado el momento de promover estrategias que permitieran aunar la tradición y las nuevas «tendencias» en el marco de una acción sistemática orientada a transformar la sociedad mediante la formación de las futuras elites directoras, iniciándose este proceso

> con la reforma de la parte más importante de la Enseñanza Media - el Bachillerato Universitario - porque el criterio que en ella se aplique ha de ser norma y módulo de toda la reforma, y porque una modificación profunda de este grado de Enseñanza es el instrumento más eficaz para, rápidamente, influir en la transformación de una Sociedad y la formación intelectual y moral de sus futuras clases directoras21

Estos párrafos iniciales del preámbulo de la ley contienen rasgos característicos de la ideología de Sainz Rodríguez como el planteamiento de una problemática de honda raíz espiritual, su reivindicación de una tradición genuinamente española o la atribución a los intelectuales del rol de elite directora, pero también ponen de manifiesto que el ministro circunscribirá su reforma exclusivamente al bachillerato universitario, centrado en la formación de elites, obviando así la enorme complejidad que caracteriza a esta etapa educativa, circunstancia sobre la que han alertado importantes investigadores22.

Instalado en la cima de un poder incontestable, el ministro admitirá públicamente, sin ambages, que «el Bachillerato plasmado en esta Ley se dirige a un fin determinado»23, consistente en un diseño formativo específico para las futuras elites directoras abocadas a la Universidad, equiparándolo con «la formación de un gimnasta buscando, en primer lugar, la robustez del sujeto, que más tarde podrá dedicarse al boxeo, al golf, a la pelota, pero partiendo de la idea de que lo fundamental es que el organismo que se especialice esté plenamente formado»24, objetivo confirmado aposteriori por los principales defensores de su reforma que alertaron sobre el «error gravísimo y funesto»25 de «creerse eximido de la necesidad de una Segunda Enseñanza amplia y jugosa, a pretexto de que para ciertos Estudios Superiores no les es tan precisa»26.

Y aunque la reforma apunta la posibilidad futura de otras modalidades de enseñanza media - «El Bachillerato plasmado en esta Ley [...] no será el único tipo de Enseñanza Media que haya de existir en España»27 - lo hará subordinándolas a la primacía del bachillerato universitario, destinándolas a otros segmentos sociales que, evidentemente, no dirigirán sino que serán dirigidos:

> Otras enseñanzas de carácter más práctico y de utilitarismo más inmediato vendrán a recoger [a] otros sectores sociales, cuya formación influye también sustantivamente en la vida del país, procurándose así la disminución de la excesiva afluencia hacia las profesiones liberales, que deben, en cambio, alcanzar un nivel más elevado y una más perfecta idoneidad para el cumplimiento de su función28.

Tras poner de manifiesto el espíritu que anima su reforma el ministro hará referencia expresa en el preámbulo de la ley a «los defectos principales de que ha adolecido hasta ahora el Bachillerato»29, culpando al sistema - al que califica de anacrónico y singular, ya que «en lo sustantivo no se practica en ninguna Nación cuyo nivel de cultura pueda ofrecernos motivos de imitación y estudio»30-, lo que considera un fracaso formativo del alumnado, al tiempo que exime al cuerpo de catedráticos de su responsabilidad en tan espinoso asunto.

Para acabar con esta situación el ministro pondrá en marcha un conjunto de medidas - todas ellas presentes en la obra de Pemartín - que el preámbulo citado destaca: separación de la fun ción docente y examinadora, instauración del examen de Estado` mejoramiento racional en el orden científico y económico del libro de texto, inspección técnica, el destierro de la técnica memorística, sobresaliendo entre todas ellas las facilidades otorgadas a la iniciativa privada para la creación de centros de enseñanza, al recoger, dentro de un marco legal, una de las máximas aspiraciones de los defensores de la equiparación entre enseñanza oficial y privada.

Las elites directoras recibirán, pues, por imperativo legal, una formación clásica y humanística que «se ha reconocido universalmente como la base insuperable y fecunda para el desarrollo de las jóvenes inteligencias»32, cuestión puesta ya de relieve por el Jefe del Servicio Nacional de Enseñanzas Superior y Media33 y clave, según el ministro, para

> la vuelta a la valorización del Ser auténtico de España, de la España formada en los estudios clásicos y humanísticos de nuestro siglo xvi, que produjo aquella pléyade de políticos y guerreros - todos de formación religiosa, clásica y humanística- de nuestra época imperial, hacia la que retorna la vocación heroica de nuestra juventud; poder formativo político corroborado todavía notablemente con el ejemplo de las grandes Naciones imperiales modernas34

Formación clásica íntimamente fundida con un contenido católico - «El Catolicismo es la médula de la Historia de España»35- y patriótico - «La revalorización de lo español, la definitiva extirpación del pesimismo anti-hispánico y extranjerizante, hijo de la apostasía y de la odiosa y mendaz leyenda negra»36-, vertientes ambas que ponen de manifiesto, como acertadamente señala Puelles Benítez37, la primigenia esencia del nacional-catolicismo. Planteamiento ideológico resaltado ya, con su habitual avalancha de mayúsculas y cursivas, por la exaltada pluma de José Pemartín38 y que, cuarenta años más tarde, Sainz Rodríguez intentará justificar invocando supuestas presiones de carácter histórico: «Hubiera sido muy chocante que en la España nacional, y en plena guerra, hubiese un ministro capaz de hablar de laicismo y de neutralidad religiosa, cuando en las trincheras estaba muriendo la gente precisamente por todo lo contrario»39

Todo este conjunto se complementará con las humanidades españolas - «Es nuestra lengua el sistema nervioso de nuestro Imperio intelectual y herencia real y tangible de nuestro Imperio pohtico-histórico»40-, consideradas por los principales defensores de la reforma como parte imprescindible del currículo diseñado para la formación de las futuras clases directoras, afirmando incluso alguno de sus más significados apologistas que «el alumno que al terminar los siete cursos del nuevo Bachillerato español sea capaz

de dar cuenta de una parte de Los Nombres de Cristo ya podemos asegurar que está formado intelectualmente para ingresar en la Universidad»4i

A este plan formativo, clásico y humanístico - de por sí ya bastante denso-, se añadirá «otra serie de estudios eminentemente formativos, consistente en un ciclo de Matemáticas [...]; otro ciclo de nociones de Físico-Química y Ciencias Naturales, y, por último, dos lenguas vivas, [...] siendo obligatorio que una de ellas sea el italiano o el alemán [...] »42. Todo ello, sin olvidar la importancia concedida al Dibujo y Modelado y la Educación Física, que «practicada intensamente en todos los cursos y combinada con artes de adorno, música, canto, visitas artísticas, etc., perfecciona rá la educación y formación social y humana del alumno, fin primordial perseguido en este plan»43, enseñanzas a las que también Pemartín aludía en su obra14.

Pero la medida más polémica introducida por la reforma será, sin duda, el examen de Estado - «conjunto de pruebas escritas y orales que se han de celebrar al finalizar los siete años del mismo ante un Tribunal especial organizado por las Universidades, volviendo el Bachillerato, como era tradicional en España, a incorporarse orgánicamente en la medida de lo posible a la institución universitaria»45-, cuya puesta en práctica implicará para los catedráticos de instituto la pérdida de su prerrogativa de examinar tanto a sus propios alumnos como a los procedentes de la enseñanza privada, mientras que el alumnado tendrá que esperar siete años - durante los cuales sería controlado, teóricamente, por un seguimiento reflejado en el Libro de calificación escolar - para intentar demostrar, en una sola prueba, que la formación recibida le hacía acreedor del título de bachiller, encontrándonos con una referencia explícita y muy significativa con respecto a esta cuestión en el discurso de apertura del curso académico 1938-1939, pronunciado por el ministro en Bilbao:

> Una ley de la primera República, promulgada por el Duque de la Torre, es la que expulsó definitivamente a los bachilleres de la Universidad. Y yo tengo a gala que si la espada del vencedor de Alcolea expulsó a los bachilleres de la Universidad, ha sido la espada de Franco la que vuelva a dar un sentimiento orgánico y armónico a la enseñanza, «alma máter» de la cultura nacional46.

La medida iba a suscitar un profundo malestar entre el profesorado estatal - soterrado, evidentemente, dadas las circunstan cias políticas en las que nacía la reforma-, por lo que Sainz Rodríguez manifestará en dos ocasiones a lo largo del preámbulo la entrega y el esfuerzo de este colectivo47.

Por otro lado, el ministro conocía perfectamente - por haber combatido desde la presidencia del Colegio de Doctores y Licenciados de Madrid la legislación republicana

que intentó resolver esta problemática en el año 1931 - el déficit de licenciados existente en el profesorado de la enseñanza privada, por lo que la creación de una Inspección de enseñanza media, organizada con la finalidad de controlar «tanto la enseñanza oficial como la privada, reguladas en esta Ley»48, nacía asumiendo un desequilibrio que en realidad Sainz Rodríguez jamás tuvo intención alguna de subsanar, a tenor no sólo de sus acciones pasadas sino de las vaguedades con las que abordó esta cuestión desde el preámbulo mismo de la ley en el que se alude a un indefinido «plazo prudencial», junto con una serie de «facilidades de transición necesarias» para que la enseñanza privada ostente «en su Cuerpo de Profesores un número de titulares universitarios equivalente al de la Enseñanza oficial»49.

Por último, el libro de texto, definido como «instrumento auxiliar de trabajo»50, quedará sometido al control de una comisión dictaminadora que decidirá no sólo sobre los que ya están en el mercado sino sobre futuros proyectos editoriales, lo que en la práctica suponía el reconocimiento tácito del fracaso del intento de implantación del texto único, experimentado ya en educación primaria. Con referencia a esta cuestión hay que destacar también que el plan de estudios de 26 de mayo de 189951 contempló medidas semejantes en relación con los libros de texto.

La parte final del preámbulo - donde encontramos referencias explícitas a una supuesta decadencia y claras reminiscencias de los artículos estudiantiles publicados en la revista universitaria Filosofía y Letras - pondrá de manifiesto la meta perseguida por Sainz Rodríguez con su reforma, consistente en alcanzar «una total transformación en las mentalidades de la Nueva España»52.

8.1.1. Antecedentes legislativos de la reforma

Sainz Rodríguez admitió siempre que su proyecto no era totalmente genuino, afirmando incluso que «en los trabajos legislativos y de cultura docente del ex ministro señor Silió, estaba ya decidida esta reforma»53, y, efectivamente, entre las medidas reformadoras diseñadas por este destacado maurista, en cuya redacción participó Sainz Rodríguez siendo un joven estudiante universitario54, nos encontramos con varios de los rasgos que caracterizarían el bachillerato universitario de 1938, como, por ejemplo, el abandono de la enseñanza primaria y la centralización de todos los esfuerzos en una concepción elitista de la enseñanza media y superior - «Aun cuando seducidos por la apariencia, piensen muchos que en la escuela esté el interés de los más y que de ella ha de arrancar toda mejora, no se puede negar ni desconocer que también los menos, es decir, el empuje vigoroso de las capacidades superiores, determinan la grandeza de un pueblo y el progreso de la Humanidad»55- o el fermento predecesor para la instauración

del examen de Estado, al separar «la función docente de la examinadora en los grados que habilitan para el ejercicio profesional»56

Pero será en el proyecto de reforma de segunda enseñanza de Elías Tormo57 - nunca materializado dadas las circunstancias por las que atravesaba el país cuando fue promulgado - donde las similitudes en fondo y forma con la ley del 38 son más evidentes, comenzando por estigmatizar a este tramo del sistema educativo señalándolo como el más defectuoso y necesitado de reformas urgentes, coincidiendo ambos proyectos en que la técnica o labor memorística debía ser erradicada de los planeamientos metodológicos de los estudios secundarios. Ocho años antes de que Sainz Rodríguez - valiéndose de la incontestable autoridad que le confería su posición de ministro del Gobierno del general Franco- decretara una reforma que contemplaba la separación de las funciones docente y examinadora, «llevando las pruebas de suficiencia a una zona de objetividad cumplida, de pureza ejemplar y de plena eficacia formativa»58, Elías Tormo implantaba idéntica medida, abogando por el potencial coercitivo intrínseco a la prueba de madurez única para implantar con éxito una reforma que él mismo no dudó en calificar de revolución pedagógica.

La reforma del bachillerato universitario de 1938 incorporará también, como indica el legislador en su preámbulo, «la experiencia de tendencias nuevas, largamente aplicadas en países que ocupan un lugar preeminente en el orden de la cultura»59, destacando de entre todas la organización de la segunda enseñanza en Italia, en cuyo bachillerato - cursado en el Gimnasio-Liceo (Clásico y Científico) - se aprecia «una concepción autoritaria y humanista del bachillerato, la obligatoriedad de la enseñanza de la religión en él y la necesidad de realizar al final de los estudios de bachillerato un examen de madurez»60.

8.1.2. El proceso de elaboración de la ley

Otra fuente muy importante a considerar en el análisis del contenido del texto definitivo de la ley es el conjunto de materiales de diversa índole que recalaron en Vitoria - «unas veces solicitados, otras no; provinientes [sic] de personas y entidades vinculadas al mundo docente»61 - y que, indudablemente, fueron utilizados por el equipo ministerial en la elaboración del anteproyecto así como de varios proyectos y borradores.

Con referencia al preámbulo, el contraste entre esta documentación y la redacción definitiva publicada en el BOE nos muestra diferencias significativas que van mucho más allá de las meras correcciones de estilo, como podemos constatar en el párrafo

segundo:

> El Nuevo Estado tiene la altísima preocupación de renovar los problemas todos de orden espiritual, recogiendo cuanto de admirable y fecundo produjo nuestra grandeza, y cuanto de nuevo han logrado tendencias nuevas, largamente aplicadas en países que ocupan un lugar preeminente en el orden de la cultura62.
>
> El Nuevo Estado tiene la altísima preocupación de revisar los problemas capitales de orden espiritual, reafirmando el sentido de nuestra tradición con la experiencia de tendencias nuevas, largamente aplicadas en países que ocupan un lugar preeminente en el orden de la cultura63.

La personalidad del ministro - analizada en la primera parte de esta obra - se materializa nítidamente en la sustitución del verbo «renovar» y en la concreción del significado y alcance de «nuestra tradición»», tantas veces reivindicada por él desde su época estudiantil64

0 con la concepción instrumental del libro de texto que evolucionará desde posturas meramente utilitaristas centradas en su obligatoriedad - «instrumento necesario de trabajo, en toda actividad intelectual»65 - hasta ser considerado finalmente como «instrumento complementario de trabajo en la Enseñanza»66, definición más acorde con la erudición de un ministro que varios meses antes de que su reforma del bachillerato viera la luz ponía de manifiesto la necesidad de potenciar el acceso del alumnado a las fuentes bibliográficas y el adiestramiento en su manejo, disponiendo que

> los Profesores de Instituto y demás Centros de enseñanza media se cuidarán durante el curso de adiestrar a sus alumnos en el manejo de las fuentes bibliográficas de consulta más general propias de sus asignaturas respectivas, mediante la distribución de cuestionarios y planteamiento de problemas conducentes a este fin, los cuales evacuarán necesariamente en las Bibliotecas anejas el Centro de que se trate o en las públicas de la localidad que se designen67,

planteamiento metodológico que fue recogido por los asesores del ministro de forma prácticamente idéntica, proponiendo su incorporación al «Proyecto para un Estatuto de la Segunda Enseñanza formulado por la Jefatura del Servicio Nacional de Enseñanza superior y media»68.

La implantación obligatoria del Libro de calificación escolar - quizá la medida administrativamente más novedosa de la refor ma del 38 - será también objeto de

variadas digresiones a lo largo del proceso de elaboración de la ley:

> Instrumento importantísimo para la implantación del nuevo régimen de Enseñanza Secundaria, será también el libro de calificación de cada alumno. Este libro que deberá adquirir desde el primer año del Bachillerato y que estará foliado, sellado y rubricado por los Secretarios de las Universidades como un libro de comercio y en el que constará en primera página la fotografía y todos los antecedentes del alumno, será, por decirlo así, la Carta de Crédito escolar de éste. En él, cada Profesor responsable de la educación del niño, que deberá ser un Licenciado, anotará al final de cada curso su dictamen o calificación del alumno, que comprenderá su puntuación, su asiduidad, los ejercicios que hubiera realizado, el carácter y las aptitudes del alumno, y la calificación de suficiente o insuficiente para pasar al año siguiente. Esta calificación o dictamen que deberá hacerse todos los años y para cada una de las asignaturas del alumno, servirá para éste y para su familia de medio de control de los progresos de aquél, y servirá asimismo para que la Junta de Profesores pueda regular el ascenso del estudiante de un año para otro, así como su traslado de uno a otro Centro69.

> Instrumento necesario para la implantación del nuevo régimen de Enseñanza Media, será el Libro de calificación escolar de cada alumno. Este libro ha de ser adquirido desde el primer año del Bachillerato, y estará foliado, sellado y rubricado por la Administración como un libro de comercio; y en él constarán, en la primera página, la fotografía y todos los antecedentes del alumno. Sucesivamente, cada Profesor, responsable de la educación del escolar, anotará al final de cada curso su dictamen, que comprenderá su puntuación, su asiduidad, los ejercicios que hubiera realizado, su carácter y aptitudes, y la calificación de suficiencia o insuficiencia para pasar al año siguiente. Esta calificación, que deberá hacerse todos los años y para cada una de las asignaturas, servirá para el alumno y para su familia de medio de comprobación de los progresos realizados, y también para que la Junta de Profesores pueda autorizar el paso del es tudiante a cursos sucesivos y en caso preciso su traslado de uno a otro Centro70.

Evolución conceptual - de «instrumento importantísimo» a «instrumento necesario»-, en cierto modo inversa a la experimentada por el libro de texto - de «instrumento necesario» a «instrumento complementario» - y que supondrá, en definitiva, la obligatoriedad de una medida administrativa vigente, prácticamente, hasta nuestros días. Pero lo verdaderamente significativo que se deriva del contraste entre ambos textos no radica en el adjetivo utilizado para caracterizar la naturaleza de este documento. La pluma del ministro obviará en el texto final un condicionante crítico - «cada Profesor responsable de la educación del niño, que deberá ser un Licenciado»-, claramente

perjudicial para la enseñanza privada, lo que corrobora que el trato de favor otorgado a la enseñanza no oficial formaba parte de un plan preconcebido que fue desarrollado sistemáticamente en el marco de la ley de bachillerato de 1938.

En la redacción final tampoco aparecerán algunos párrafos recogidos en los borradores, como el propuesto para ser introducido tras la enumeración del conjunto de medidas más significativas contenidas en la reformad o el destinado a poner punto final al preámbulo:

> La sangre heroica de nuestra juventud derramada en los frentes de combate en esta Cruzada por la Civilización Cristiana, no habrá sido vertida en balde. Y ante Dios, ante la Patria y ante nuestro glorioso Caudillo Franco, los encargados en la retaguardia del altísimo honor de velar por la transmisión de la cultura española habremos sabido, por cima de la modestia de nuestra persona, realizar un esfuerzo decisivo que nos era imperativamente demandado por el heroísmo de nuestra juventud, por nuestra devoción al Caudillo, por nuestro amor a España y a la Religión Católica, sustancia del alma nacional72.

El texto definitivo, de cuyo contenido Sainz Rodríguez eliminará toda alusión al caudillo o a la cruzada, presentes en los borradores, haciendo una única referencia al «viril heroísmo de la juventud en acción, que tan generosa sangre derrama en el frente por el rescate definitivo de la auténtica cultura española»73, presentará, en definitiva, la instauración de un bachillerato cuyos principios fundamentales quedarán sintetizados en el artículo preliminar de la ley, al que seguirán otros cuatro, recogiendo el primero de ellos las dieciséis bases generales reguladoras de la enseñanza media cuya redacción, al igual que ocurrió con el preámbulo, fue objeto de diferentes modificaciones que dieron origen a varios borradores cuyo contraste con el texto definitivo aporta matices reveladores74.

El 17 de septiembre de 1938, tan solo una semana antes de que la ley fuera publicada, el abogado del Estado enviaba un informe al ministro comunicándole que había procedido a articular las bases del proyecto de decreto. La carta que acompañaba al informe aclaraba también que se habían «respetado los conceptos y la redacción dada a las Bases, sustituyendo únicamente determinados tiempos de los verbos como exigía el carácter preceptivo de las disposiciones», «unificado algunas Bases» e introducido «algunas modificaciones de detalle de acuerdo con la Jefatura del Servicio»75.

Sainz Rodríguez tomará en consideración algunas de las modificaciones presentadas por los servicios jurídicos y sus colaboradores más cercanos, siendo evidente su impronta en decisiones tan significativas como la presentación de los seis principios

fundamentales en forma de artículo preliminar76 o la redacción correlativa de las bases, renunciando a su agrupamiento en campos diferenciados77.

Tanto el informe jurídico - «carácter preceptivo de las disposiciones» - como el texto definitivo - «lo preceptuado en las siguientes Bases» - coinciden en resaltar la obligatoriedad inmanente al conjunto de todas las que integran el artículo primero de la ley.

8.2. CARACTERÍSTICAS DE LA LEY

8.2.1. La segregación del alumnado

El trato de favor dispensado a la enseñanza privada fue uno de los pilares más sólidos sobre los que se asentó la contrarrevolución pedagógica diseñada por el ministro Sainz Rodríguez. Este proceder era parte de un plan preconcebido y desarrollado de forma sistemática en el ámbito global de su reforma, siendo una de las medidas más importantes la de abrir una vía para que el bachillerato pudiera ser cursado, además de en los institutos oficiales, en colegios particulares, permitiendo además que estos últimos fijaran los honorarios que estimasen oportunos «dentro de su propio régimen»78. A partir de este momento la capacidad económica de las familias será uno de los factores determinantes en la selección del alumnado que pretenda acceder al bachillerato y un porcentaje cuantitativamente significativo de población en edad escolar en cuya localidad no había un centro oficial vería truncado su acceso a estos estudios por falta de medios para desplazarse al instituto más cercano, o para cursar el bachillerato en un centro privado, en el hipotético caso de que existiera alguno en su localidad de residencia. En este sentido, conviene subrayar que de los ciento treinta y dos institutos nacionales, sesenta y ocho elementales y siete institutos-escuela existentes en España antes de julio de 1936, la Comisión de Cultura y Enseñanza de la junta Técnica de Estado había clausurado diecisiete nacionales, treinta y cinco elementales y dos institutos-escuela, continuando Sainz Rodríguez esta tendencia al reducir a seis los institutos de Madrid` y a dos los de Valencia80.

Y así, bajo la apariencia de una supuesta equidad administrativa que la base primera de la ley enunciaba afirmando que todos los alumnos abonarían «los mismos derechos por equivalentes servicios»81, la reforma abría una profunda brecha en la sociedad española al dificultar el acceso al bachillerato del sector de población económicamente más desfavorecido para el que reservó «otras enseñanzas de carácter más práctico y de utilitarismo más inmediato»82.

El propio ministro corroboraría explícitamente este planteamiento pocos meses

después de la publicación de la ley, resaltando que, a su juicio, una de las ventajas del nuevo bachillerato era precisamente la de «ahuyentar», ya que hasta ese momento «se lanzaban a él, por su misma facilidad, por su misma inconsistencia, legiones innúmeras de muchachos»», asegurando que en adelante «se conseguirá que la clase media derive hacia profesiones más prácticas para ella y que la sociedad española abandone su manía de coleccionar títulos académicos que en la mayoría de los casos no tenían servicialidad alguna ni para los que conseguían obtenerlos ni para los demás»»83. Esta selección intencionada del alumnado, pieza clave de su estrategia como ya hemos indicado, intentó maquillarse disponiendo que centros oficiales y privados ofrecieran un determinado porcentaje de plazas gratuitas para alumnos sin medios económicos, medida cuya materialización estuvo siempre sujeta a los dictados de un servicio de inspección de objetividad más que dudosa, que no puede ocultar la realidad de unos datos estadísticos que confirman el crecimiento progresivo de los centros privados, regentados en su mayoría por órdenes religiosas, a partir de la promulgación de la ley, mientras los oficiales languidecieron viendo menguar, año tras año, el número de alumnos que acudía a sus aulas.

Es indudable que si en vez de practicar una política de clausura de centros oficiales, obligando a los privados a ofrecer un número determinado de plazas, medida ignorada en múltiples ocasiones por los directores de estos centros con la anuencia de la inspección, se hubiera mantenido al menos el número de institutos existente antes del dieciocho de julio, un número significativamente mayor de alumnos hubiera tenido acceso al bachillerato. Pero eso era, precisamente, lo que Sainz Rodríguez quiso evitar con su reforma, ofreciendo paralelamente la limosna de unos cupos de gratuidad que no suponían realmente amenaza alguna para la supremacía formativa de unas elites provenientes de la burguesía católica, llamadas a dirigir los futuros designios del Nuevo Estado.

8.2.2. El control estatal

Pese a las facilidades que la reforma brindó para su expansión a la enseñanza privada, Sainz Rodríguez planificó hasta el mínimo detalle para que el control sobre la totalidad del alumnado de bachillerato permaneciera en manos del Estado. Para ello, la ley estableció en su base segunda la obligatoriedad de «poseer, como documento oficial que les acreditará como tales, un libro que se denominará Libro de calificación escolar, en el cual constará la historia académica del estudiante desde que realice la prueba de ingreso hasta la obtención del título de Bachiller»84.

Una orden posterior regulará el formato del documento, prescribirá su adquisición por

parte de todo alumno que quisiera for malizar la inscripción de ingreso en el bachillerato, dictaminará la naturaleza y el orden de las diligencias que deben quedar reflejadas en él, insistiendo en la obligatoriedad de la coincidencia entre lo reflejado en el Libro de calificación escolar y la documentación existente en los centros educativos. La norma establecía la obligatoriedad inexcusable de adquirir el Libro de calificación escolar, tanto para los alumnos que optaran por cursar el bachillerato particularmente como a los que ya lo hacían en cualquiera de las modalidades previstas en la ley, siendo preceptivo para estos últimos que «la primera inscripción que en él figurará, después de la información general, estará constituida por una certificación de los estudios que el interesado tenga hechos, extendida por el Centro donde conste su expediente personal»85.

Por otro lado, la problemática que se planteaba para poder cumplimentar el Libro de calificación escolar del alumnado que cursaba el bachillerato particularmente - enseñanza libre - fue trasladada al ministro por sus propios servicios jurídicos que llegaron a sugerir como solución la de «obligar a todo alumno a que forzosamente se inscribiera en un Centro o Colegio privado aunque no asistiera a sus enseñanzas, pero ante el cual hiciese la prueba de aptitud consignando bajo la responsabilidad del Centro la correspondiente certificación en el Libro de Calificación Escolar86.

A pesar de las dificultades ocasionadas por el retraso en la expedición del libro calificación escolar, el ministro se aseguró desde el primer momento el control estatal sobre el alumnado de bachillerato dando instrucciones a los rectores de las universidades y directores de instituto, disponiendo medidas concretas tanto para el alumnado oficial como para el que cursaba el bachillerato privadamente en su domicilio «para prevenir el caso de que, llegado el momento de final de curso, no se encontraran todavía, en su totalidad, puestos a la venta los libros de Calificación escolar por las indicadas circunstancias de fuerza mayor producidas por nuestra Gloriosa Guerra de liberación»87.

8.2.3. Currículo enciclopédico

A la segregación y control del alumnado de bachillerato la reforma añadió la implantación de un currículo enciclopédico que contribuyó eficazmente a alejar de esta vía formativa a aquellos sectores de población para los que la contrarrevolución del ministro Sainz Rodríguez tenía preparados otros planes más utilitarios.

La base cuarta de la ley fijó en siete disciplinas de carácter fundamental las materias que conformaban el currículo oficial del bachillerato universitario y las distribuyó en siete cursos, formando siete grupos: Religión y Filosofía, Lenguas Clásicas, Lengua y Literatura Española, Geografía e Historia, Matemáticas, Lenguas Modernas y

Cosmología. Junto a este conjunto de disciplinas se incluía también «una completa educación física, acompañada de conferencias de formación patriótica y deberes cívicos, orientadas hacia el espíritu de milicia y servicio», además de «trabajos manuales, prácticas de Biblioteca, visitas de Museos y excursiones», que asegurarían «el equilibrio físico y moral de las generaciones juveniles»88, completando así el abanico de conocimientos con el que Sainz Rodríguez pretendía formar a las futuras elites directoras.

En el archivo personal del ministro se conserva abundante documentación relativa a la propuesta de contenidos curriculares para alguna de estas enseñanzas, como la música y el canto o la educación física y premilitar. La importancia concedida estas últimas desde el ministerio queda patente en el borrador de una propuesta para crear una Comisaría de Educación Física y premilitar, dependiente de la Jefatura del Servicio Nacional de Enseñanzas Superior y Media, al frente de la cual se nombraba al teniente-coronel Ricardo Villalba Rubio y en cuyo preámbulo se asume explícitamente la obligación de «preocuparnos con atención preferentí sima de la implantación en las Enseñanzas Media y Superior de un sistema completo y eficaz de Educación física y premilitar», atendiendo fundamentalmente al «nuevo espíritu de la España Nacional, basado en los conceptos primordiales de milicia y de servicio», y a «la necesidad de orientar desde sus años primeros a las futuras generaciones españolas en aquel espíritu de disciplina, de abnegación y de heroísmo que tan sublime ejemplo están proporcionándoles las juventudes del frente, salvando con honor y gallardía sin par el tesoro de la cultura española y de la civilización cristiana»89, declaración de intenciones rubricada públicamente por el ministro poco después de sancionada la reforma al confesarse «partidario de que esta educación física se cultive escrupulosamente, y también la premilitar, que ambas, bien dirigidas influyen muy beneficiosamente en la formación ciudadana»90.

Por otro lado, un cuadro final recogía las asignaturas y el número de horas semanales programadas para cada una de ellas, puntualizando que el mismo no tenía «un carácter estrictamente obligatorio, sino normativo y orientador»91, pudiendo conceder la Inspección, de acuerdo con los directores de los centros, «un margen práctico de variación prudencial, de acuerdo con las circunstancias y en beneficio de la mejor adecuación del plan»92. En este sentido, es importante señalar que según se desprende del análisis de la documentación que se conserva en el archivo personal del ministro, hubo algunas materias para las que inicialmente se programaron cuatro sesiones semanales de una hora de duración9s algo que el equipo asesor del ministro consideró excesivo, aconsejando que «las asignaturas de cuatro horas semanales fueran reducidas a tres»94

Otra cuestión importante con referencia al currículo de la reforma lo constituyen los contenidos programados para ser impartidos en las distintas materias de estudio del bachillerato. A pesar de que se aseguró que los cuestionarios de las asignaturas serían publicados en breve plazo95, tendría que transcurrir medio año hasta que se hiciera realidad dicho anuncio96. Además, su contenido, referido exclusivamente a las siete disciplinas caracterizadas en la ley como fundamentales - la religión se sometía a la consideración y dictamen de la jerarquía eclesiástica-, fue criticado con severidad por todo un sector que al tiempo que apoyaba sin fisuras la ley de 1938 clamaba por «una poda severa en los programas y una reducción de asignaturas, así en número como en extensión a través de los cursos»97.

Y aunque la orden de catorce de abril de 1939, que aprobó los cuestionarios de bachillerato, finalizaba afirmando que éstos no tenían «la significación de programas de estudio» sino que constituían «índices de cuestiones que el Profesor habrá de desarrollar del modo, con la extensión, siempre de carácter elemental, y el orden que le inspire el buen juicio», no hay que olvidar que uno de los mayores defectos atribuidos a la reforma de 1938, tanto en el primer intento de sustituirla - anteproyecto de 1947 - como en la Ley de Ordenación de la Enseñanza Media de 1953, fue, precisamente, el de la extensión de los mismos.

El análisis de los cuestionarios de enseñanza media pone de manifiesto que el plan de estudios diseñado por Sainz Rodríguez presentaba un currículo excesivo, tanto en el número de materias como en la extensión de los contenidos aunque, como el ministro señaló, era totalmente erróneo identificar cuestionarios con programa de estudios. Por otro lado, más que un método cíclico, lo que en puridad plantea el plan de estudios es la división en partes de las materias que lo integran, propiciando que la secuencialización del contenido a lo largo de los diferentes cursos recargara excesivamente el programa de las distintas asignaturas. Además, junto al elenco de las denominadas disciplinas fundamentales se sumaron otras que no presentaban un carácter formativo pero que, en realidad, hicieron que confluyeran en uno sólo dos tipos de bachillerato distinto.

En definitiva, a una primera criba del alumnado aspirante a realizar estudios de bachillerato llevada a cabo en función de su posición social y económica se añadía el filtro de un programa enciclopédico que contribuyó a que muchas familias desistieran de que sus hijos iniciaran un itinerario formativo cuya dificultad e incierto final estaba determinado en su mismo origen.

8.2.4. El examen de Estado

Otro de los ejes centrales de la reforma fue la supresión de los exámenes anuales por asignatura y su sustitución por una prueba única, denominada examen de Estado, llevada a cabo al finalizar los siete años de escolaridad obligatoria que debía ser acreditada por todos los alumnos mediante el Libro de calificación escolar.

Esta medida, acogida con honda satisfacción en los círculos de la enseñanza privada y que desposeyó a los catedráticos de instituto de su facultad examinadora, está presente en las dos reformas señaladas como fuente de inspiración de la llevada a cabo por Sainz Rodríguez: la de 1930 del ministro Elías Tormo, nunca materializada debido a las circunstancias políticas en las que se encontraba inmerso el país, y la llevada a cabo en Italia en la que el examen de madurez estaba condicionado a la elección del alumnado entre ciencias o letras.

El examen constaba de «un ejercicio escrito, que será eliminatorio, y otro oral, a base de uno o varios temas para cada una de las disciplinas fundamentales y con arreglo a un cuestionario genérico»98. Un indicador significativo de la importancia que Sainz Rodríguez concedió al examen de Estado dentro del diseño de su reforma lo constituye el hecho de que mientras el resto de la ley se implantó gradualmente, éste fue aplicado de forma inmediata, quedando sometidos a su dictamen alumnos que sólo siguieron parcialmente su plan de estudios, como ocurrió con los del plan de 1934 a los que se aplicó una reducción especial del régimen de pruebas escritas99.

A pesar de que se contempló el caso de aquellos alumnos que completaran tan sólo alguno de los ciclos de bachillerato, matizando que «las disposiciones que regulen estudios para los que pueda ser suficiente la escolaridad de tres o cinco años, determinarán las pruebas necesarias que acrediten la capacidad correspondiente al exclusivo fin de iniciar aquellos»loo el hecho de que la obtención del título de bachillerato quedara sujeto al albur de la superación de una prueba de carácter único tras siete años de escolaridad ininterrumpida fue, sin duda, otro de los acicates para que muchas familias desistieran de que sus hijos emprendieran estudios de bachillerato, máxime teniendo en cuenta las condiciones en las que se encontraba inmerso el país por aquellas fechas, realidad percibida por la sutil inteligencia del ministro y que ocupó, indudablemente, un lugar estratégico de primer orden, en el diseño global de su contrarrevolución pedagógica.

Por otro lado, las mayores criticas vertidas por los detractores de la reforma recayeron, precisamente, sobre la instauración del examen de Estado, disconformidades puestas de manifiesto únicamente en círculos privados y profesionales que, como reconoce implícitamente el jesuita Ignacio Errandonea, no sólo existieron en el sector de

la enseñanza oficial'°'

8.2.5. Supervisión y enseñanza privada confesional

La Inspección de Enseñanza Media para todos los centros, tanto oficiales como privados, se organizó con el objetivo explícito de «asegurar la más eficaz y acertada implantación del régimen establecido»102 en la reforma. Simultáneamente a la publicación de la ley, un decreto sancionó su establecimiento y puesta en marcha, recogiendo en su artículo quinto las funciones que le eran propias103

Seis meses antes de que este decreto fuera publicado, Sainz Rodríguez convocaba a destacados miembros de las órdenes religiosas más importantes - José M.' Lasaga (Salesiano), Modesto Bellido (Salesiano), Ginés Recio (Jesuita), Constantino Carisoel (Escolapio), Carlos Bautista (Escuelas Cristianas), Hermano Bruno (Marista), Antonio Martínez (Marianista) y Manuel Rodrigo (Marista) - para tratar con ellos su contenido, lo que corrobora el trato preferente recibido por la enseñanza privada dentro del planteamiento general de la reforma y aporta una idea bastante aproximada de la supuesta objetividad de la Inspección y sus futuras actuaciones104

Varios de los asistentes a esta reunión remitieron una carta al ministro, con fecha cinco de abril de 1938, cuyo contenido pone de relieve tanto su particular visión de la inspección escolar, como dos de los temas de honda preocupación para las órdenes religiosas que fueron objeto de consenso con el ministro: la titulación del profesorado de enseñanza media y el nuevo espacio curricular representado por la educación física y premilitar que suponía, al menos teóricamente, una presencia significativa de personal ajeno a sus centros, lo cual suscitaba sus receloslos

Nos encontramos, por tanto, ante una prueba documental que aporta, cuando menos, serias dudas sobre el modus operandi de un servicio cuya finalidad última no era otra que supervisar la implantación de la ley y el cumplimiento de lo establecido en la reforma en el ámbito de la enseñanza media oficial y privada.

Por otro lado, es más que probable que los acuerdos pactados con respecto a la inspección en estos contactos entre el ministro y los representantes más significativos de la enseñanza privada con fesional expliquen la falta de receptividad del ministro ante varias de las aportaciones que le hicieron llegar sus asesores con respecto al tema de la selección de los inspectores, entre las que destaca la de encomendar esta función «a un cuerpo de Inspectores reclutados por Concurso entre Catedráticos de Instituto Nacional que acrediten, por lo menos, veinte años de servicios efectivos al Estado en su propia función»lob inquietud que trascendió el ámbito administrativo y llegó a la prensa de la

época que recogió algunas opiniones sobre las cualidades que debían poseer los inspectores de este nivel educativo, equiparándolas a las que «se exigieron en un momento histórico, de los Compromisarios de Caspe, a saber: "ciencia, conciencia y prudencia"j07.

Finalmente, los inspectores que, según el decreto de 20 de septiembre, integrarían este servicio fueron nombrados directamente por el ministro, seis en el mes de diciembre de 1938108, uno en febrero de 1939109, y ocho en marzo del mismo añollo encontrándose entre ellos personas directamente relacionadas con la iglesia católica.

8.2.6. Posición privilegiada de la enseñanza privada

Sainz Rodríguez estableció con su reforma el cauce legal para homologar la práctica de la enseñanza privada equiparándola a la oficial, posibilitando que toda «persona individual o colectiva de nacionalidad española» pudiera «crear en España Establecimientos privados de Segunda Enseñanza»111

Dos fueron, únicamente, los requisitos exigidos para que los centros privados pudieran ser reconocidos oficialmente. El primero de ellos - informe favorable del servicio de inspección referido tanto al conjunto de condiciones físicas e higiénicas del edificio donde se ubicaba el centro como a la ideología del propietario y de la dirección del mismo - permitió que el título de propiedad de un edificio y la dirección del centro educativo ubicado en el mismo pudieran pertenecer a diferentes personas físicas o entidades, posibilidad que proporcionó a la SADEL, durante la Segunda República, una base legal para camuflar la titularidad de cientos de colegios pertenecientes a las órdenes religiosas, permitiéndoles seguir funcionando al margen de lo dispuesto en la Ley de Confesiones y Congregaciones Religiosas. La experiencia del ministro y varios de sus colaboradores más próximos en la gestión de la mencionada sociedad explicaría, en buena medida, la inclusión de esta vía legal en la reforma del bachillerato.

El segundo requisito hacía referencia a la plantilla de profesores e indicaba que «cuando menos, haya un Profesor titulado para cada uno de los grupos de disciplinas fundamentales»iiz

Dos disposiciones posteriores concederían un mes de plazo a los directores o propietarios de centros educativos privados de nacionalidad española y veinte días a los extranjeros que aspiraran a su reconocimiento oficial para presentar una memoria en la que explicaran todos los detalles relativos a la instalación y funcionamiento de sus respectivos centroslls El trato de favor dispensado por Sainz Rodríguez a la enseñanza privada, al que hemos aludido en numerosas ocasiones, vuelve a ser palpable en la

disposición tercera de la primera de estas órdenes que permitió a los centros privados seguir funcionando «en las mismas condiciones en cuando se refiere a sus relaciones con la función docente oficial», mientras el ministerio no acordara la reglamentación prevista en la ley.

Sumado a ello, la disposición primera de la segunda orden citada obligaba a los extranjeros a remitir la mencionada memoria a través de sus respectivas legaciones diplomáticas, liberando de esta obligación a las órdenes religiosas extranjeras que deberían cumplimentar este trámite a través de la Nunciatura Apostólica, hábil subterfugio del ministro para que salvo italianos y alemanes, cuyas legaciones diplomáticas funcionaban ya en septiembre de 1938, los únicos extranjeros que pudieron solicitar autorización tanto para que sus centros fueran reconocidos oficialmente como para abrir otros nuevos fueran las órdenes religiosas.

Por otro lado, es importante subrayar que a pesar de que la base XV indicaba que todos los profesores numerarios «responsables de los diferentes grupos fundamentales del nuevo Bachillerato habrán de ser Licenciados o Doctores de las disciplinas correspondientes o Ingenieros, en los casos que marca la Ley»114 el ministro proporcionó a la enseñanza privada una vía de escape para sortear la normativa, remitiendo al arbitrio de una reglamentación posterior las modalidades y los plazos para que los centros privados cumplieran con este precepto y modificaran y mejoraran «sus cuadros de Profesores hasta conseguir la equivalencia con la Enseñanza oficial»lls equiparación que, como han señalado otros investigadores, nunca llegó a ser realidad en todo el tiempo de vigencia de la ley'16

Por último, la disposición sexta de la orden aportaba una evidencia más en relación con el trato dispensado a la enseñanza privada en la reforma, autorizando a que fueran los mismos centros quienes realizaran la propuesta del plazo que estimaban necesario para asimilar sus plantillas de profesores a la legislación vigente.

8.3. ORIGEN Y CONTENIDO DE ALGUNA PROPUESTA DE ENMIENDA

La política represiva aplicada sistemáticamente desde el ministerio sobre el personal docente - «el carácter de la depuración que hoy se persigue no es sólo punitivo, sino también preventivo»117- es clave para comprender la actitud del cuerpo de catedráticos de enseñanza media, muchos a la espera de la resolución de un expediente de depuración, ante la reforma del bachillerato de 1938.

A pesar del reconocimiento de su labor, manifestado por el ministro en el preámbulo de la ley, el profesorado oficial se encontraba inmerso en un clima de linchamiento

moral de tal envergadura que el acatamiento sumiso a una normativa que les despojaba completamente de sus funciones examinadoras fue el precio que la mayoría estuvo dispuesto a pagar para sobrevivir, al menos en un primer momento, aspecto puesto de relieve por algunos investigadores al señalar que «como es lógico no se escucharon públicamente voces disonantes, pero en un nivel particular y personal no faltaron las críticas a aspectos parciales del contenido de la ley»`. Seguramente éste es el motivo de que en el archivo personal del ministro no se conserve ninguna propuesta de enmienda a la nueva ley procedente del cuerpo de catedráticos'19, aunque es evidente que la separación de la función docente y la examinadora, junto con su ausencia en el planteamiento y desarrollo del examen de Estado, creó un enorme malestar en el seno del profesorado oficial de enseñanza media que no trascendió los círculos meramente privados y profesionales por miedo a la situación vivida en aquellos momentos.

Años más tarde, el ministro Ruiz Giménez admitirá la existencia de este malestar, afirmando que el profesorado oficial de la enseñanza media «ha venido considerándose indebidamente pos tergado a partir de la Ley de 1938»120, extremo corroborado por otros investigadores al afirmar que

> en el año 1947, el proceso de desgaste, espontáneo o provocado, y las posibilidades de derogación de la Ley de 1938 alcanzaron un punto crítico con la redacción de un «Anteproyecto de Ley de Enseñanza Media», al que no le faltó mucho para traducirse en norma legal; pero que al fin quedó arrinconado, tal vez por la reacción pro estatal de sus [...] previsiones121

Esto corrobora el escrito que en 1946 dirigieron a José Pemartín los directores de los institutos de enseñanza media de Madrid - José Rogerio Sánchez, Rafael Ibarra, Federico Acevedo, Enrique Montenegro, José M.' Igual y Eduardo García de Diego - reproducido en Atenas122, que fue contestada por los centros religiosos reconocidos de Madrid en la misma revista123 y por el propio Pemartín124, quien también remitió una carta al director del diario Ya, explicando los objetivos de la ley de 193812s

No ocurrió lo mismo con la enseñanza privada que, desde una posición de privilegio con respecto a la oficial, su fidelidad a los postulados del nuevo Estado era un axioma consustancial a su propia existencia, y a pesar de las prebendas obtenidas en la nueva ley, todavía planteó al ministro algunas observaciones con respecto al dictamen de suficiencia contemplado en la base IV para los alumnos que abandonaran los estudios de bachillerato tras completar cualquiera de sus ciclos intermedios de tres o cinco años126 Por otro lado, su receptividad hacia el nuevo plan de estudios fue tal que, salvo ligeras matizaciones, abogaron por su aplicación in mediata a la totalidad del alumnado de bachillerato sin contemplar ningún tipo de período de transición o adaptación.

8.4. EL IMPACTO DE LA LEY

Paralelamente a la publicación oficial de la ley, el aparato de prensa y radio del Nuevo Estado puso en marcha una campaña de propaganda, bajo el denominador común del elogio, con el objetivo de difundir los aspectos más relevantes de su contenido127.

Procedentes del exterior llegaron también los ecos loables del Vaticano quien a través de su periódico oficial, L'Observatore Romano, se congratulaba de que la nueva legislación de enseñanza media devolviera a la Iglesia católica el papel preponderante que tradicionalmente había desempeñado en España en todos los ámbitos, especialmente en el educativo. El ministro lo recordará años más tarde en sus memorias128, recogiendo en el apéndice de las mismas - junto con su traducción al castellano129 - un artículo titulado «L'Insegnamento religioso nella scuole medie di Espagne»130 aunque no incluye, curiosamente, el publicado en la Civiltá católica del 3 de diciembre, que, según él, era el más importante por el estudio que llevaba a cabo sobre su reforma. En idéntico sentido es importante señalar que el ministro obvia - sin duda conscientemente - la cita de otro artículo de contenido más técnico, quizá, entre otras razones por la rotunda afirmación en él vertida acerca de lo que supuso para la enseñanza privada la promulgación de la ley: «Alla base XV si tratta dell'insegnamento privato, il quale é equiparato a quello statale. La legge dá facilitó agli istituti privati perché possano, specialmente per la preparazione e competenza del corpo insegnante, conformarse alle esigenze della legge setessa»131.

En junio de 1938 Sainz Rodríguez había recibido una carta del encargado de negocios y representante de la Santa Sede ante los insurgentes, Hildebrando Antoniutti, con las bendiciones vaticanas para el camino iniciado con su reforma132 y seis meses más tarde - diciembre de 1938 - el director del periódico La voz de España remitió a veintiocho personas - catedráticos de instituto y de universidad en su mayoría - un cuestionario con tres preguntas: «¿Qué le parece el nuevo Plan de Enseñanza desde el punto de vista docente y científico? ¿Qué opina del nuevo Plan desde el punto de vista de la tradición y del futuro de la cultura española? ¿Qué le parece de él más perfecto y menos perfecto?»133, que fueron respondidas solamente por siete de los encuestados quienes, al margen de las alabanzas a la figura del ministro y a la reforma en su conjunto, coincidieron en manifestar su entusiasmo por el tratamiento de que eran objeto las humanidades clásicas dentro del conjunto del nuevo plan de estudios, señalando algún punto que, en su opinión, podía influir negativamente en su futuro desarrollo como, por ejemplo, la elevada ratio del alumnado, la preparación del profesorado encargado de ponerlo en práctica, la omisión en el texto legal del tratamiento del tema de la coeducación134, la consideración del currículo de algunas materias desde una

perspectiva investigadora que entroncara con nuestra tradición nacional, la omisión de la educación femenina dentro del marco general de la reforma junto con la ausencia de la figura del director espiritual y, también, ciertos matices acerca de la denominación de los centros de enseñanza secundaria, además de la petición de clausura de algunos de ellos, cuestión esta última sobre la que tenemos que señalar que es prácticamente imposible que su autor - Gonzalo Calamita, rector de la universidad de Zaragoza - ignorara que de los doscientos siete centros oficiales de enseñanza media existentes en España antes de julio de 1936, la Comisión de Cultura y Enseñanza de la junta Técnica de Estado había clausurado cincuenta y cuatro13s continuando Sainz Rodríguez, como ya hemos indicado, esta política de liquidación de institutos136

Independientemente de los elogios recogidos en la propaganda oficial, un amplio sector social de los sublevados - representado, principalmente, por la Iglesia, la derecha católica más intransigente y las órdenes religiosas que controlaban la enseñanza privada- brindó una fervorosa acogida a la reforma del bachillerato universitario como reconoció el propio ministro en su discurso de apertura del curso académico 1938-1939, pronunciado en Bilbao, asegurando que estaba tranquilo porque la «ley marchará por sí sola, creará intereses y hará algo beneficioso y definitivo en el progreso español, y ha de saber defenderse por sí misma, sin necesidad de que constantemente la ampare la tutela del Gobierno»137. Pero a pesar de su seguridad en la capacidad de la reforma para penetrar por sí misma en el entramado social de la nación, tanto el ministro como el Jefe Nacional de Enseñanzas Superior y Media protagonizarían destacadas intervenciones públicas en defensa de la ley, en las que aparecen nítidamente dibujados los perfiles ideológicos que determinan su esencia desde una perspectiva global138

Para Sainz Rodríguez, que se define a sí mismo como un simple testamentario de la voluntad de Menéndez Pelayo - «el hom bre que ha procurado desde el Poder cumplir esta aspiración de toda la cultura española»139- el punto de partida lo constituía la persecución del fin propio de la segunda enseñanza que, dado su carácter formativo, no era otro que «recoger a esos niños al salir de la escuela y convertirlos en hombres conscientes, capaces de actuar ante el panorama de la especialización, capaces de formarse, capaces de trabajar, de tener una voluntad y desempeñar una función social»14o motivo por el cual «el problema del contenido docente de los planes de la Segunda Enseñanza tiene que ser solucionado en función del fin que nos proponemos. Esta es la razón de por qué el Bachillerato sea un Bachillerato clásico».

Acotado este principio y desvelada la naturaleza del contenido clásico y humanístico del plan de estudios programado, Sainz Rodríguez esgrimirá el argumento, utilizado ya en varios de sus discursos analizados en la primera parte de este trabajo, de la

persecución sistemática de las humanidades llevada a cabo por «todos los elementos desnacionalizadores de la Historia de España», afirmación en la que se apoyará para explicitar su peculiar concepción de la libertad de enseñanza, bandera que «levantaron los católicos durante un siglo, porque creó un Estado espiritual con la doctrina religiosa, nacional y española, por medio de sus organismos estatales de cultura y de educación».

Uno de los frentes objeto de mayor atención por parte del ministro en sus intervenciones públicas fueron las familias, las cuales se encontraban lógicamente preocupadas ante la perspectiva de siete años de estudios intensos cuyo resultado final se decidía en el examen de Estado, a lo que el autor de la reforma respondía aludiendo a la «manía española de recibir los títulos, o de sacar los títulos, por suerte más o menos habilidosa o taumatúrgica», que daba origen, según él, a un fenómeno social de gran trascendencia consistente en una «plaga de titulados de profesiones liberales, que no saben qué hacer con sus títulos, que creen que esos títulos son una capacitación para que el Estado les sitúe» y que cuando esto no es posible, cuando no consiguen «con aquellos títulos situarse en la vida», se origina «un fermento social de fracasados y amargados de sentimientos» susceptibles de nutrir futuras «convulsiones sociales». Palabras que corroboran de nuevo el elitismo de una reforma que perseguía, entre otros fines, expulsar del bachillerato a muchos jóvenes, desanimándoles a emprender un largo itinerario formativo de final incierto, algo que sólo podían plantearse las familias de un determinado extracto económico y social.

También las soterradas críticas procedentes del ámbito estatal de la enseñanza fueron respondidas contundentemente por el ministro que, dirigiéndose «a los que dicen que el Estado ha abandonado la función docente», les aseguró «que por primera vez en la Historia de España el Estado va a intervenir en la Enseñanza», ya que «la intervención no será solamente en la enseñanza oficial, sino en la privada, que es la verdadera intervención del Estado en las funciones docentes». Por otra parte dedicará de nuevo palabras de elogio al profesorado estatal de un modo similar a lo ya manifestado en el preámbulo de la ley, asegurando que contaba con ala leal colaboración de este noble Cuerpo de catedráticos de Instituto que tan buenos servicios han prestado a la Patria sobre todo en estos dos últimos años en que su austeridad y silencio ha sido sometido a una prueba de trabajo verdaderamente forzado».

Los ecos de la decadencia española resonaban de nuevo, catorce años después, en un Paraninfo con motivo del acto de apertura de un curso académico tutelado por la espada, pero, en esta ocasión, el discurso no era ya el de un joven catedrático en busca de notoriedad, sembrando la duda ante un auditorio ávido de ambigüedades en las que se pudiera manifestar su rechazo a la Dictadura del general Primo de Rivera. En octubre de

1938 Sainz Rodríguez formaba parte de un Gobierno dictatorial con aspiraciones totalitarias y, utilizando el poder omnímodo que le concedía el sistema, no dudó en imponer su reforma, convencido de iniciar con ella el camino de la reconstrucción, el rearme moral y el engrandecimiento cultural que condujera de nuevo a la nación española por rutas imperiales, dando a conocer a nuestros bachilleres «los principios básicos y científicos de nuestra Religión y de nuestra Hispanidad».

Junto a la clase obligatoria de religión, la concesión de honores militares al Santísimo Sacramento, la asimilación de los cardenales, arzobispos y obispos al generalato, la declaración de festividades como el seis de diciembre - día de la Inmaculada - y el veinticinco de febrero - Santo Tomás-, la instauración del «Santo Crucifijo en las Universidades e Institutos de Enseñanza Media»141 conformaron, entre otros muchos aspectos, un proyecto educativo y cultural que, a pesar de no alcanzar las cotas de eternidad con las que Sainz Rodríguez pergeñó el conjunto de su obra legislativa, permaneció incólume en sus líneas fundamentales - elitismo, segregación, currículo enciclopédico, reválidas globales, crecimiento exorbitante de la enseñanza confesional - hasta la reforma de 1970, a pesar de la llevada a cabo por Ruiz Giménez en el año 1953.

9

La contrarrevolución pedagógica universitaria

> Debemos pensar que existe un tipo de estudios que no tienen ningún incentivo utilitario y dependen de este cuidado de la universidad; es la universidad la que ha de cultivar la investigación de la ciencia que no cuenta con remuneración posible, la ciencia pura en todos los ámbitos del saber. También ha de atender la universidad a la formación de profesionales; ésta es una función socialmente muy importante; pero científicamente, la esencia misma, la médula de la función universitaria es la investigación'.

Pocas semanas después de producirse la sublevación militar del 18 de julio era evidente que las circunstancias habían transformado el primigenio golpe de Estado en una guerra civil cuyo final se adivinaba lejano. La asunción de esta realidad por parte de los insurgentes propició que en la retaguardia se iniciaran los trabajos para normalizar el funcionamiento de los distintos servicios civiles, entre los cuales el sistema educativo ocupaba un lugar destacado; sin embargo, la situación difería notablemente a tenor de las características de sus diferentes tramos. Tanto en el ámbito de la enseñanza primaria como en los primeros cursos de bachillerato la existencia de un nutrido porcentaje de alumnado obligó a las autoridades del Nuevo Estado a conjugar depuración y normal funcionamiento, mientras que los claustros universitarios quedaban desiertos, situación reseñada por el ministro años más tarde en sus memorias2.

9.1. PRIMERAS MEDIDAS DE LAS JUNTAS

En efecto, la Junta de Defensa Nacional había dispuesto, apenas mes y medio después del levantamiento, que no se reanudaran las enseñanzas superiores, tanto universitarias como profesionales por considerar que «la mayor parte de los escolares de los Centros Universitarios y de Enseñanza Superior, en acendrado patriotismo, están luchando en los diversos frentes» 3. La orden fijó los plazos para que el profesorado se personara en sus destinos y presentara un plan de trabajo relativo a su área específica de docencia, al tiempo que suspendía la matriculación junto con los exámenes de ingreso y extraordinarios, cuestión esta última que entraba en frontal contradicción con lo dispuesto tan sólo dos semanas antes para hacer compatibles deberes escolares y

militares - «las convocatorias que reglamentariamente se han de hacer en los establecimientos públicos de enseñanza para exámenes de ingreso o fin de curso y solicitudes de matrículas, se verificarán sin plazo fijo de terminación»4-, pretendiendo «evitar que los numerosos escolares que se encuentran sirviendo los altos intereses de España resulten perjudicados al comenzar en el presente mes de agosto los trabajos preparatorios para matrículas y exámenes, a los que no puedan concurrir, dados los cometidos que tienen encomendados»5, estrategia que tres meses más tarde continuará desarrollando su sucesora, la junta Técnica de Estado, al esti mar que debían ofrecerse «las mayores facilidades a los que luchan en los frentes; pues es justo sufran en su porvenir los menores perjuicios quienes tanto están ofrendando a su Patria»6.

Sin embargo, el espíritu que animaba desde el inicio mismo de la contienda la pluma del legislador no hay que buscarlo en la suspensión oficial de una actividad universitaria abocada a la inactividad por la edad de su alumnado y las circunstancias de la guerra. El punto cuarto de la orden de cinco de septiembre, cuyo contenido dejaba entrever bastante más que la confianza de los sublevados en la victoria final, constituye un claro exponente de la estrategia diseñada por y para los vencedores una vez finalizada la guerra, pues en ella se ordenaba a «los alumnos que hubieren luchado por nuestra España y tuvieren asignaturas pendientes de aprobación incompatibles con el curso inmediato superior, se les concederá matrícula condicional en éste» J.Prácticamente, de forma simultánea a estas medidas de carácter curricular, se concedía una amnistía a los estudiantes que acreditaran sus servicios en el ejército o las milicias y que hubieran sido sancionados por las autoridades académicas de la Segunda República por su participación en graves disturbios estudiantiles - la mayoría de ellos encuadrados en Falange-, medida que les iba a permitir proseguir sus estudios «en todos los Centros de enseñanza; pudiendo solicitar matrícula y exámenes en la forma que se regula en las disposiciones de esta Junta»8, explicitando la orden en su preámbulo la

> necesidad de demostrar a los escolares que se encuentren sirviendo a los altos intereses de España bien en el Ejército o Falange, Requetés, etc., que su labor redentora constituye un presagio de nuevos días de gloria para la Nación, motivan honda y legítima satisfacción en todos los españoles y merecen que se traduzcan en la esfera de acción de la Junta de Defensa Nacional en medidas de oportuna clemencia.

A su iniciativa se debe también la reorganización del personal docente que, debido a la clausura de los centros, no podía desarro llar su labor con normalidad, recomendando que aplicara «sus actividades y conocimientos en beneficio de la Patria, como lo viene ya haciendo espontáneamente en muchos casos, bien en labores especializadas o simplemente manteniendo la cultura con trabajos de investigación o con cursos de

divulgación o de conferencias»9. La orden recogía también distintas fórmulas para que el personal docente universitario prestara sus servicios, bien como médicos en hospitales de sangre, como juristas supliendo a jueces y magistrados, como farmacéuticos en los laboratorios, etc.

Tendrían que transcurrir aún más de ocho meses para que las autoridades del Nuevo Estado concretaran el modo en que el profesorado universitario que había sobrevivido al primer año de guerra iba a desarrollar estos «cursos de divulgación o de conferencias», así como su contenido, consistente en «una serie ordenada de Lecciones comprendidas en los diversos aspectos de la Literatura, de la Historia y de la Ciencia española, las cuales se darán bajo la advocación del gran polígrafo español D.Marcelino Menéndez y Pelayo»io

Los cursos se organizaron en dos ciclos, eran de asistencia libre y gratuita, tanto los ponentes como el contenido de los mismos quedaban sometidos al dictamen aprobatorio de la Comisión de Cultura y Enseñanza, la matriculación era obligatoria para obtener certificado de asistencia y se contemplaba la posibilidad de que pudieran organizarse «también en ciudades no universitarias; ya con elementos locales, ya con los que la Universidad pueda aportar»ii

La realización del segundo ciclo de estos cursos universitarios coincidirá ya con el ministerio de Sainz Rodríguez, como el organizado en La Coruña que fue inaugurado el 23 de enero de 1938 por el vicepresidente de la Comisión de Cultura y Enseñanza, Enrique Suñer, clausurado personalmente por el ministro el 11 de junio del mismo año con un discurso pronunciado en el salón de sesiones del Palacio Municipal, interviniendo también, al día siguiente, en otra sesión académica celebrada en la universidad de Santiago de Compostela12.

Por otro lado, la suspensión de la actividad académica proporcionó a los insurgentes la posibilidad de centrarse, desde un principio y prácticamente con exclusividad, en la depuración del profesorado universitario, prioridad firmemente demandada de antaño por los sectores ideológicos más intransigentes que coadyuvaron al levantamiento militar que señalaban a determinados universitarios y asociaciones universitarias «al frente de todos los movimientos revolucionarios anteriores pero inmediatos a la proclamación de la República», afirmando la presencia invariable de la Universidad «en primer término o en sitio preeminente en la ofensiva contra España»I3

Será la junta Técnica de Estado, a través de la Comisión de Cultura y Enseñanza, la que oficialice el inicio de la depuración mediante la institución de dos comisiones, «A» y «B», bajo cuya particular jurisdicción quedaba adscrito el personal universitario y el

profesorado de las escuelas de ingenieros y arquitectos respectivamente.

9.2. REMOVER, LIMPIAR Y CONSTRUIR: EL INICIO DEL DESMANTELAMIENTO

En un proceso similar al desarrollado para las enseñanzas primaria y media, los militares, a través de la legislación dictada por ambas Juntas, centraron en la depuración la mayoría de las disposiciones dirigidas al ámbito universitario, añadiendo a este objetivo prioritario el cierre de todos los centros y la práctica militarización del profesorado superviviente, junto con una enmarañada y, en ocasiones, contradictoria normativa sobre matrículas y exámenes extraordinarios.

A pesar de ello, como apuntó Enrique Herrera Oria en su análisis de la reforma del bachillerato universitario, cuando Sainz Rodríguez fue nombrado ministro de Educación Nacional lo fundamental estaba aún por realizar, es decir, que tanto los planes de estudio como la legislación republicana en materia universitaria seguían plenamente vigentes.

No obstante, antes de centrarnos en el análisis de su proyecto de ley de reforma universitaria, vamos a detenernos brevemente en la labor legislativa desarrollada a lo largo de dos períodos concretos, que, al menos hasta el momento, ha sido obviada por los principales investigadores que han trabajado sobre este tema14

Al margen de versiones retrospectivas dictadas con ánimo intencionadamente justificativo - «Era una ilusión el hacer un plan de universidades»15-, el análisis del estado de la cuestión relativo al período histórico comprendido entre el nombramiento de Sainz Rodríguez como ministro de Educación Nacional y la orden de veinte de septiembre de 1938, que instituye la comisión encargada de acometer el estudio previo con el que se oficializa el inicio de la reforma universitaria, junto con la relación nominal de los miembros que la integran16, arroja un vacío absoluto en cuanto al estudio de la actividad legislativa desarrollada en el mismo.

Si bien es cierto que la mayor parte de las normas referentes al ámbito universitario, sancionadas a lo largo de estos siete meses, no afectan de forma significativa al núcleo central de nuestro estudio, es importante reflexionar sobre dos disposiciones cuyo contenido pone de relieve la línea estratégica madurada por Sainz Rodríguez para llevar a cabo su obra desde una perspectiva de globalidad.

La primera pondrá punto final - momentáneamente como veremos - a la enmarañada cuestión de la matrícula y los exámenes extraordinarios al declarar «en suspenso, hasta nueva orden, la matrícula y los exámenes extraordinarios concedidos para la

convocatoria de abril y junio venideros», por considerar que «las escasas instancias que se han presentado solicitando exámenes para dichas convocatorias extraordinarias proceden, en su mayoría, de la retaguardia»17.

En relación con esta cuestión es importante también señalar que el informe que el Jefe del Servicio Nacional de Enseñanzas Superior y Media, José Pemartín, remitió al ministro en septiembre de 1938 recoge, dentro de las actividades denominadas de transición, la anulación de los exámenes extraordinarios, atendiendo a la necesidad de atajar la desventaja que su realización implicaba para «aquellos que merecen la más alta consideración de todos los españoles hacia las jóvenes generaciones de estudiantes que defienden a la Patria y a la Cultura española en el frente, y que se hubieran visto así postergados por los que han alcanzado más cómodas y seguras posiciones de retaguardia», a lo que añadía que, por las circunstancias vividas en aquellos momentos, estos exámenes se prestaban también «a irregularidades y faltas de preparación adecuada, desfavorables para los fines de la Enseñanza»18.

Con la segunda disposición a la que hacemos referencia el ministro daba cima a uno de sus anhelos juveniles más reivindicados en su vida estudiantil: la disolución de la Junta de Ampliación de Estudios e Investigaciones Científicas, aflorando claramente en el preámbulo del decreto el fondo ideológico y argumental esgrimido desde las páginas de la revista Filosofía y Letras por aquel grupo de inquietos redactores liderados por el entonces estudiante y joven erudito Pedro Sainz Rodríguez: «El Estado ha de procurar que los elementos necesarios para la formación científica de la juventud y para el trabajo de los especialistas sean adjudicados con un criterio nacional, pensando solamente en la valía de quienes hayan de utilizarlos y liberando a los estudiosos de la funesta esclavitud de camarillas o partidos»19. Esta intencionalidad manifiesta concuerda mal con justificaciones posteriores, manifestadas tanto en sus memorias20 como en diversos textos y declaraciones21.

Por otro lado, no fue fruto del azar que Pío Zabala encabezara la lista de catedráticos que integraban la comisión encargada de preparar la reforma universitaria: «frente a la Junta de Ampliación de Estudios, frente a la Residencia de Estudiantes, frente al Museo Pedagógico, frente al Centro de Estudios Históricos, frente a todo lo que no fuera genuinamente de la Universidad, lanzaba don Pío con su tonante y magnífica voz, enérgica y encendida protesta»22. Este nombramiento confirma la tónica, presente a lo largo del ministerio de Sainz Rodríguez, de rodearse de especialistas de probada afinidad ideológica, corroborando que por encima de conmiseraciones exculpatorias de carácter retrospectivo, y una vez en posesión de un poder político prácticamente ilimitado, el ministro impulsará un proyecto de reforma universitaria madurado desde su juventud e

indisolublemente adscrito al sector ideológico defensor de la renovación de la universidad española al margen de organismos externos a ella.

El decreto de 19 de mayo de 1938 no se limitará tan sólo a declarar disuelta - artículo séptimo - la junta para Ampliación de Estudios e Investigaciones Científicas, sino que dispondrá en su artículo primero que

> el Instituto de España, además del carácter corporativo de Senado de la Cultura Patria, que le atribuye el Decreto de ocho de diciembre de 1937, será el órgano a través del cual el Estado orientará y dirigirá la alta cultura y la investigación superior en España, viniendo a sustituir, en parte, a la Junta de Ampliaciones de Estudios y Pensiones para el Extranjero23,

medida que, como ya hemos indicado, será matizada por el ministro en sus memorias24, declinando, al mismo tiempo, toda responsabilidad en la creación del Instituto de España con el argumento, a todas luces insostenible y carente de fundamento, de que este organismo inició su andadura previamente a su nombramiento como ministro, obviando que por aquellas fechas él desempañaba el cargo de Delegado Nacional de Educación y Cultura y que su nombramiento como ministro se materializaría apenas dos meses después25.

Una prueba más de que Sainz Rodríguez desarrolló durante estos meses una calculada estrategia, no sólo para acabar con la pluralidad del sistema cultural republicano sino para diseñar la sustitución del mismo por un conglomerado de instituciones dependientes de un único organismo, sujeto, a su vez, al control directo del aparato del Nuevo Estado, son las palabras que pocos días después de publicarse este decreto pronunciaría uno de sus más estrechos colaboradores, Romualdo de Toledo, en el acto de apertura del Curso de Orientaciones Nacionales de la Enseñanza Primaria celebrado en Pamplona del uno al treinta de junio de 1938, palabras que explicitaban no sólo la orientación de la política cultural del Nuevo Estado - «España será católica en lo cultural»-, sino también la estrategia seguida por el ministro para materializarla, escogiendo

> la Biblioteca de Menéndez y Pelayo, el gabinete de trabajo del pensador católico por excelencia, para desde allí, no solamente destruir la Junta de Ampliación de Estudios, sino marcar, con la creación de un nuevo centro de orientación y de alta cultura, toda la base que en orden a la política cultural ha de presidir a la Nueva España2ó

Los ecos del decreto de mayo de 1938 tuvieron también su repercusión en la prensa de la época que, al margen de las preceptivas loas - «¡Bien, muy bien, señor ministro! La Patria y su tesoro cultural le deberán gratitud imperecedera»-, se congratuló del papel

protagonista otorgado al Nuevo Estado en la gestión de la alta cultura al reintegrarle «las funciones que le fueron sustraídas por una secta en mengua de su personalidad y de su prestigio», actitud que es fiel reflejo de los postulados ideológicos alumbrados por el sector intelectual que apoyó la insurrección militar del 18 de julio y que afirmó siempre que «los enemigos de la Universidad española incubaron la revolución roja y dejaron exangüe al Estado y a la Universidad»27.

Con la matriculación y los exámenes en suspenso - al menos momentáneamente-, decretada la disolución de la Junta de Ampliación de Estudios e Investigaciones Científicas, asumida la práctica totalidad de sus funciones por el Instituto de España, el desmantelamiento daba paso a la construcción del nuevo edificio de la Universidad española28 dentro del plan de conjunto diseñado por Sainz Rodríguez para la reorganización del sistema educativo y cultural de la nueva España, en el cual la cultura se identificaba con la metáfora de «un organismo que necesariamente ha de tener salud en todos sus miembros y, en el momento en que se perturba la de cualquiera de ellos, se desorganiza totalmente su vida armónica»29.

9.3. EL PROYECTO DE LEY DE REFORMA UNIVERSITARIA

Una prueba más de que Sainz Rodríguez desplegó su labor ministerial al amparo de una madurada estrategia de conjunto lo constituye un hecho singular: el mismo día que aparecía publicada en el BOE la ley de reforma del bachillerato universitario de 1938, una orden instituía la comisión encargada de «preparar con las mayores garantías de acierto las reformas de la Enseñanza superior universitaria»30. La norma especificaba también los nombres de los integrantes de la misma: Pío Zabala y Lera31, Inocencio Jiménez y Vicente, Emilio Jimeno y Gil32, Ciriaco Pérez Bustamante y Juan José López Ibor, concediendo dos meses de plazo ala misma para elaborar dos anteproyectos, «uno, para instituir el Examen de Estado en las profesiones liberales universitarias, y otro, para la reorganización general de la enseñanza universitaria»33. Sin embargo, la realidad duplicó el plazo recogido en la orden y hasta el 15 de enero de 1939 Pío Zabala no remitiría al ministro el resultado de los trabajos llevados a cabo por la comisión34, transcurriendo todavía otros tres meses hasta que el proyecto de ley de reforma universitaria fuera publicado oficialmente.

Nos encontramos, pues, ante otro período, también de siete meses de duración, en el que Sainz Rodríguez desarrolla una actividad legisladora, previa a la reforma, a la que los investigadores tampoco han concedido gran relevancia y que constituye, sin embargo, un claro exponente de la estrategia de asalto enfocada a beneficiar a los partidarios de los insurgentes una vez finalizada la contienda, como lo demuestra el

cambio de rumbo que Sainz Rodríguez imprimió a la controvertida cuestión de los exámenes, anunciando su intención de «disminuir en lo posible los retrasos sufridos en sus estudios por los escolares encuadrados en las unidades de nuestro glorioso Ejército», para lo que se proponía «compensarles en el futuro próximo de la normalidad española mediante planes intensivos especiales, que sin perjuicio de una adecuada preparación, les permitan recuperar el tiempo empleado en el servicio militar>35. Respecto a esta cuestión, importantes investigadores han puesto de relieve que:

> con el fin de la guerra se reanudan las actividades académicas pero en forma de cursos abreviados que se desarrollan hasta julio de 1940, y que nacen con la pretensión de que la juventud ex-combatiente recupere parte del tiempo consumido en la guerra. El alumnado no podría recuperar más cursos de los perdidos. Los exámenes con que finalizan estos cursillos intensivos, a decir de Rafael García Serrano, «merecieron también ser llamados patrióticos»36

Entre la documentación conservada en el archivo personal del ministro está el borrador de un anteproyecto para regular estos estudios intensivos - con anotaciones manuscritas que dicen no encontrar «maduro» el asunto-, en cuyo preámbulo se afirma que el Estado tiene «la sagrada obligación de facilitar con todos los medios a su alcance la pronta y eficaz vuelta a la normalidad enseñante y a la vida cultural de quienes tan generosamente supieron sacrificarlo todo, incluso los mejores años juveniles por el mayor bien de la Patria», señalando como

> una injusticia notoria que aquellos que tanto espíritu de sacrificio y ejemplos de heroicidad supieron demostrar no fueran favorecidos por el Estado español con las mismas facilidades pecuniarias para la terminación de sus estudios así como con un privilegiado y justísimo rango de preferencia para todos los puestos y cargos que en igualdad de competencia alcanzaran37.

Mientras, a la espera de que finalizara la guerra y se organizaran los planes intensivos especiales especificados en la orden, el ministro arbitró una solución intermedia que otorgaba un mes de plazo para que «cuantos estudiantes se hallen en los frentes de combate, faltándoles una, dos o tres asignaturas para terminar su carrera o grado de enseñanza, y deseen la concesión de convocatoria y exámenes extraordinarios, enviarán sus solicitudes a la Subsecretaría de este Departamento». El objetivo era conocer el número de solicitudes procedentes de los frentes de combate para, posteriormente, coordinarse con las autoridades militares y poder así dar curso a las mismas «sin perjuicio de las primordiales necesidades de la guerra»38.

La publicación de esta orden puso al descubierto una problemática que superó ampliamente las intenciones del ministro, como recoge la carta que el Jefe del Servicio

Nacional de Enseñanzas Superior y Media, José Pemartín, le remitió el 3 de enero de 1939, informándole que, tras estudiar «detenidamente las numerosísimas instancias enviadas por los escolares al amparo de lo dispuesto en la Orden de 23 de septiembre último»39, había procedido a clasificarlas en tres grupos: alumnos de bachillerato, que «han motivado la Orden de 30 de diciembre que no ofreció dificultades especiales»; alumnos de otros centros, cuyas peticiones «han sido repartidas entre las Jefaturas correspondientes»; y alumnos un¡ versitarios, cuyas instancias se agruparon atendiendo a «dos criterios sucesivos, para obtener un mayor conocimiento del problema». El primero de ellos fue su situación militar, «según se hallen o no en los frentes de combate»40, resultando de este primer análisis que más del cincuenta por ciento de las instancias cursadas correspondían a «escolares que no están en primera línea, encontrándose entre los peticionarios algunos religiosos, eclesiásticos y personas de edad no militar o de sexo femenino». El segundo criterio, expediente académico de los peticionarios, arrojó un porcentaje similar al anterior, siendo «también más los que solicitan exámenes fuera de la condición puesta por la Orden de referencia (cuanto que les faltan más de tres asignaturas para terminar su grado de enseñanza) que los que están comprendidos dentro de ellas».

Además de la realidad descrita, Pemartín incidía en otras circunstancias que, según él, contribuían a enturbiar aún más esta problemática como la existencia de

> un importante núcleo de peticiones (no totalmente constituidas por documentos de personas que con más o menos motivo han eludido sus obligaciones de combatientes) en el que sin duda hay derechos respetables, por ser compatibles con las circunstancias de la guerra, y aun dignos de atención porque tienden a satisfacer exigencias apremiantes de los Centros privados de Enseñanza,

o «la pérdida que la cultura global del país sufre con una prolongada paralización en la vida del estudio», por lo que reconoce la dificultad para dotar de homogeneidad a una casuística tan compleja, admitiendo al mismo tiempo que «no es fácil dictar disposición o disposiciones que acojan los casos de derechos respetables de otras personas que no están en los frentes, por la imposibilidad de prevenir con la debida precisión todas las perspectivas». Todo ello lleva al jefe del Servicio Nacional de Enseñanzas Superior y Media a afirmar que sólo tenían dos caminos: «autorizar una convocatoria de tipo amplio donde cabría el 90 por 100 o más de las solicitudes presentadas» o «autorizar una convocatoria para aquellos a quienes falte no más de un curso para terminar su carrera».

Finalmente, Pemartín propuso al ministro como solución cuatro proyectos de los que únicamente el primero se materializó oficialmente en el BOE: «Orden sobre exámenes extraordinarios para alumnos de Medicina a quienes falte no más que el último curso

para acabar la Licenciatura»41, «Orden especial para combatientes con la amplitud por ellos merecida», «Orden de carácter general para los que les falte no más de un curso, con las debidas preferencias para los combatientes», y «Orden de carácter generalísimo que comprende la mayor parte de las solicitudes presentadas».

El jefe del Servicio Nacional de Enseñanzas Superior y Media ponía de manifiesto en esta carta su escepticismo con respecto a la viabilidad de los tres últimos proyectos, indicando con referencia al alumnado de la facultad de Medicina, incurso en el primero de ellos, que no veía dificultad alguna en concederles exámenes extraordinarios para que acabaran su carrera «porque son necesarios muchos Médicos para la guerra, aunque esto no deba ser consignado en la Orden de concesión para no mostrar agobios que aunque se sintieran no es necesario publicar», a lo que añadía la importancia de los servicios prestados por estos estudiantes en hospitales y ambulancias en retaguardia, subrayando que «la pérdida de escolaridad en las aulas está o se puede presumir compensada con la práctica incesante lo mismo en el orden quirúrgico que en el de la medicina interna y en el de la terapéutica general»42.

Si el giro impuesto por el ministro a la controvertida cuestión de los exámenes es un claro exponente de la política de beneficios que será aplicada generosamente a los futuros vencedores de la contienda, los matices introducidos en el modelo programado para dar continuidad a la actividad docente universitaria - bajo la fórmula de cursos y conferencias desarrollada hasta este momento- denotan nuevamente, en primer lugar, que Sainz Rodríguez plan¡ ficó su reforma del sistema educativo desde una perspectiva global y, en segundo, que Italia fue el modelo europeo más influyente en el diseño de su estrategia, como corrobora el hecho de la inclusión en el programa universitario para el curso 1938-1939 de «un curso completo de Lengua y cultura italianas»43, organizado para aprovechar, según el ministro, «los ofrecimientos que este Ministerio ha recibido por parte de varios Profesores Italianos»44

En realidad, la organización de estos cursos no respondía tan sólo a un mero ofrecimiento espontáneo de docentes italianos, como afirmaba la orden, sino a una auténtica operación de Estado en la que intervino el ministerio de Asuntos Exteriores italiano, cuestión que Antonio Fantucci, nombrado por la embajada de Italia y comisionado por el ministerio de Educación Nacional para labores de organización e inspección de los cursos, confirma en la correspondencia que mantuvo con el ministro: «[..1 Ho ilpiacere di comunicarVi, che in data 16 settembre il R.Ministero degli Affari Ester¡ d'Italia ha disposto per 1'invio nella Spagna Nazionale dei sotto elencati professori»; «[..] Como giá Vi ho comunicato, sono stati assegnati dal R.Governo Italiano ottimi professori per le citó spagnole sed¡ di universitá4s

Por otro lado, contamos también con evidencias documentales de que estos cursos se programaron no sólo para estudiantes sino también para «todos los licenciados en Filosofía y Letras y Derecho, y aquellos que debieran haber hecho el último curso de dichas licenciaturas en el momento de iniciarse el Movimiento Nacional»46, lo cual implica un interés importante de que estas enseñanzas alcanzaran al mayor número posible de universitarios.

El ministro dará cima ala actividad legisladora, desarrollada a lo largo del período comprendido entre el nombramiento de la comisión para la reforma universitaria y la publicación oficial del proyecto de ley, con tres órdenes que separaban definitivamente del servicio a treinta y tres catedráticos de universidad47, alegando como único motivo para esta decisión «los antecedentes completamente desfavorables y en abierta oposición con el espíritu de la Nueva España»48 y «su pertinaz política antinacional y antiespañola en los tiempos precedentes al Glorioso Movimiento Nacional»49 figurando entre los afectados antiguos profesores y compañeros del ministro.

Culminado el desmantelamiento, tan sólo restaba que la comisión cumpliera la misión encomendada y remitiera al ministro sus aportaciones para el diseño de la universidad de la nueva España.

Precisamente en el mes de noviembre, a punto de agotarse el plazo máximo concedido en la orden, aparecieron publicados en la prensa una serie de artículos sobre la reforma universitaria. Unos dejaban entrever el malestar de Falange por la premura con que se desarrollaba el proceso de reforma «cuando una buena parte del personal docente está todavía bajo el dominio rojo, cuando los profesores que se encuentran entre nosotros carecen de medios de información y de estudio, cuando la Universidad está cerrada y los estudiantes visten el uniforme de las trincheras, cuando no sabemos ni tan siquiera con quien contamos», proponiendo que «ninguna plaza se proveyera en definitiva en cátedras de Universidad hasta cinco años después de terminada la guerra», posibilitando así «que los combatientes se preparen para ocupar los puestos que les corresponden», ya que «lo otro daría lugar a situaciones injustas. Y a reacciones peligrosas, porque nadie ocupa en vano el puesto debido a los que tuvieron los lugares de peligro», añadiendo a esta sutil amenaza la advertencia del peligro que suponía poner la universidad «en manos que no sean las del Estado que nuestro Caudillo está levantando»50.

Otros invocaban «una Revolución pendiente que hay que cumplir» y que, según ellos, era «el único modo de desalojar al separatismo de la Universidad y no de ser traidores a la sangre de nues tros cientos de miles de mártires y héroes caídos por la Unidad de Destino y la integridad de la Patria»Si

El ministro, indudablemente al tanto de estas manifestaciones, también utilizó la prensa para explicar los aspectos más relevantes de su proyecto, entre los que destacaba, en primer lugar, el grado de competitividad que pretendía imprimir a la universidad, suprimiendo su potestad para expedir títulos, transformándola en «algo así como una Academia preparatoria»52 y consiguiendo de este modo que los jóvenes se matricularan en «la de mayor excelencia, la de profesores más competentes, la que ponga a sus alumnos en condiciones más ventajosas para sobresalir, porque ya se crea una competencia y se hace, además, imposible el engaño»53

Pensaba también Sainz Rodríguez en la instauración del examen de Estado universitario para las profesiones liberales con el objetivo de «implantar un criterio de limitación de títulos, según las necesidades del país»54, punto fundamental de la reforma puesto de relieve por el ministro en sus intervenciones públicas más relevantes, en las que afirmaba que las universidades españolas no serían «fábricas de títulos en lo futuro»55, ya que la reforma por él diseñada «tendrá también en la Universidad la misma trascendencia que en la Segunda Enseñanza. Los títulos profesionales los dará el Estado con garantía técnica y social, siendo el Estado el que capacite para el ejercicio profesional»56.

Con referencia al plan de estudios Sainz Rodríguez afirmaba que su estructura contemplaba «para cada carrera no el programa cerrado de hoy, sino un mínimum obligatorio de materias. Y después en cada caso, en cada intención, los temas que la favorezcan»57, cuestión que ejemplificaba con la alegoría gastronómica del menú y los platos a la carta, anunciando también cambios sustanciales para la obtención de los grados de Doctor y Licenciado: «la licenciatura para el profesional, el doctorado para el investigador, para el que se dispone a crear conocimientos, no ya a manejar los que le han imbuído»58.

Prácticamente cinco meses después de hacer estas declaraciones - en las que con la habitual seguridad en la perpetuidad de su obra afirmaba ser «la primera vez [...] que confío mis propósitos a una interviú. Porque yo siempre digo que el que quiera conocer mis orientaciones y mi labor, compre un periódico que se llama Boletín Oficial que es donde figuran mis declaraciones; esto es: mis decretos»59 - finalizaba la guerra civil española, y «el mismo día en que aparecía el proyecto en el boletín cesaba Sainz Rodríguez de su cargo de Ministro de Educación»60.

Con el terreno abonado esperando su ocupación por los vencedores, disueltos los organismos universitarios republicanos más emblemáticos, depurados los claustros de opositores y con la reforma del bachillerato universitario en marcha, la estrategia

diseñada por Sainz Rodríguez alcanzaba la cima de su desarrollo.

9.3.1. Antecedentes del proyecto

Como indicamos anteriormente, el mismo día que aparecía publicada en el BOE la ley de reforma del bachillerato universitario de 1938, una orden instituía la comisión encargada de la reforma de la enseñanza superior universitaria.

Por otro lado, investigadores de este período han señalado que

> la reforma se inició enlazando, como en otras ocasiones, con una línea anterior. En este sentido, el proyecto de ley sobre reforma universitaria tenía sus antecedentes en el real decreto de 21 de mayo de 1919 sobre autonomía universitaria, promulgado siendo Ministro de Instrucción Pública, César Silió, a quien se dirigió el Ministro de Educación el 11 de octubre de 1938, reafirmándole en su papel de inspirador de la nueva reforma6l

En la primera parte de esta obra pusimos de manifiesto que Sainz Rodríguez colaboró estrechamente con Silió, Canseco, y su maestro, Bonilla San Martín, en la redacción del real decreto que declaraba autónomas a todas las universidades españolas. A pesar de ello y de sus reiteradas afirmaciones sobre la similitud entre ambos proyectos, la autonomía concedida por el ministro en 1939 fue tan solo un tenue reflejo de la otorgada por Silió veinte años atrás, extremo confirmado por el presidente de la comisión, Pío Zabala, que, en la carta que remitió a Sainz Rodríguez explicándole los pasos que había seguido para llevar adelante el trabajo encomendado, afirmaba haber introducido

> cambios tan fundamentales en la nueva estructura universitaria, que de aquella peligrosa autonomía de 1919, he llegado a la concepción de un nuevo e idóneo tipo de Universidad, con amplio margen para las iniciativas pedagógicas y económicas; pero con los resortes de la disciplina en manos de autoridades académicas, tan llamadas al cumplimiento de su deber, como despreocupadas del aleatorio sufragio de Claustros y juntas de Facultad61.

Donde las coincidencias son más evidentes, aunque Sainz Rodríguez no aludió jamás a ello, es en la concepción elitista que animaba el espíritu de ambas reformas - «La minoría de escogidos, que investiga, corrige, inventa y teoriza, es la vida en marcha renovadora de sí misma»63-, así como en la reivindicación de «las Universidades españolas, de tan gloriosa tradición, que compitieron con las más famosas del mundo en sus días de esplendor»64 aspecto este último subrayado por Adolfo Bonilla en su discurso de apertura del curso académico 1914-1915 - La vida corporativa de los

estudiantes españoles en sus relaciones con la historia de las Universidades-, cuyo contenido fue considerado por los jóvenes redactores de la revista Filosofía y Letras la guía de su pensamiento y acción61.

Llegados a este punto podemos afirmar, por tanto, que el antecedente más significativo del proyecto de ley de reforma universitaria de Sainz Rodríguez fue el real decreto de 21 de mayo de 1919, promulgado siendo ministro de Instrucción Pública César Silió, tomando ambas reformas como horizonte ideológico la concepción de la universidad tradicional española tipificada por Bonilla en su discurso de apertura citado, algo que el propio ministro confirmó en sus memorias66, sin olvidar además que

> en líneas generales, los principios subyacentes a la reforma de la universidad aparecen recogidos en cuatro textos publicados en estos años de la guerra: [...] Menéndez Pelayo y la educación nacional; [...] ¿«Qué es» lo nuevo? Consideraciones sobre el momento español presente; «Universidades en la España Imperial y en la nueva España» (Razón y Fe, mayo-junio de 1939); y, el Discurso a los universitarios españoles de Juan José López Ibor67.

9.3.2. El proceso de elaboración del proyecto

Como ocurrió con la reforma del bachillerato, la documentación conservada en el archivo personal del ministro nos proporciona una visión bastante completa sobre el proceso seguido en la elaboración del proyecto de ley de reforma universitaria, permitiéndonos al mismo tiempo contrastar las diferencias entre los distintos borradores y el documento publicado finalmente en el Boletín Oficial del Estado.

La primera cuestión a considerar es que no todos los miembros de la comisión en la redacción participaron del anteproyecto enviado al ministro: «No pudimos contar en tal empeño con la colaboración de López Ibor, que llegó tardíamente a nuestro lado; pero se la tengo suplicada»68. No obstante, el mencionado catedrático cumplió por medio de una carta en la que, además de manifestar su complacencia con el contenido del anteproyecto redactado por sus compañeros, dejaba constancia de su personal opinión sobre la reforma, manifestando seguidamente que, en su opinión, una ley de bases de reforma universitaria debería llevar

> más que un artículo preliminar con las directrices en que se inspira el proyecto, un preámbulo, análogo al que precede al decreto [sic] sobre reforma de la Segunda Enseñanza y en el cual se afirmen categóricamente los puntos esenciales en la misión de la Universidad, sin atender a formular los de la estructura interna, que ya quedan suficientemente claros en las bases69.

El documento redactado por la comisión carecía no ya de preámbulo sino de introducción de ningún tipo, comenzando su exposición directamente por los principios fundamentales contenidos en el artículo preliminar, lo que parece indicar que los comisionados no juzgaron de su competencia la elaboración de una exposición de motivos donde se expresaran tanto el espíritu que anima ba a la reforma como la finalidad de la misma, dejando este campo a la exclusiva responsabilidad del ministro y centrándose en un ámbito de asesoramiento exclusivamente técnico.

Lo cierto es que, a pesar de que algunas investigaciones no han dudado en calificar como preámbulo las escasas líneas que preceden al artículo preliminar en las que Sainz Rodríguez afirma que «considera esta reforma inmersa dentro del plan de reorganización orgánica y sistemática de la cultura nacional acometido desde el Ministerio de Educación»70, la pluma del ministro tan sólo aportará un breve apunte sobre el impacto de la ley de reforma del bachillerato «en la calidad y formación del elemento humano que ha de nutrir la escolaridad universitaria»71 y la definición, tantas veces por él invocada, con la que Paulsen caracterizó a la universidad como «el organismo nacional para la continuidad de la Ciencia»72.

Se conserva, sin embargo, en el archivo personal del ministro un «Proyecto de Ley sobre la reforma universitaria (1938) »73 diferente al remitido por Pío Zabala, que contiene una exposición de motivos que nunca fue publicada, con una extensión similar a la del preámbulo de la ley de reforma del bachillerato universitario y cuyo contenido vamos a analizar seguidamente porque refleja, precisamente, lo que López Ibor demandaba en su carta.

Por otro lado, las diferencias de contenido entre estos dos proyectos sugieren la existencia de, al menos, otra comisión que trabajó en paralelo a la oficial y aunque ambos documentos coinciden en sus puntos fundamentales, el segundo es más exhaustivo, tanto en las llamadas bases generales como en el enunciado de los artículos.

En cuanto a la exposición de motivos recogida en el segundo proyecto, su contenido constituye un auténtico preámbulo donde se afirma:

> la gloriosa victoria que ya ofrece al espléndido resurgir español la espada invencible del Caudillo, exige imperativamente la incorporación y fundamentación básicas de los ideales españoles auténticos, católicos y tradicionales -ya recogidos ampliamente en la Reforma de la Enseñanza Media-, en la vida y organización de aquella Institución que es a la vez coronamiento supremo y luz rectora de la Cultura: La Universidad74,

ensalzando las glorias de nuestra tradición, salvadas merced al sacrificio heroico de la juventud española en los frentes de batalla.

A continuación se fijan con claridad - «categóricamente», como sugería López Ibor en su carta - los puntos fundamentales confiados a su cuidado: «orientación superior de ideales educativos, creación de Cultura por la labor e investigación propias, transmisión de altos elementos culturales y científicos, base de la formación profesional», afirmando que «la consideración de estos tres cometidos fundamentales, ideal, cultural y profesional, y de las mejores condiciones para su organización y desarrollo, ha de ser pues evidente pauta directora en el bosquejo del plan que en esta Reforma, se proyecta»75.

Para lograr esta triple finalidad se proponía la creación de distritos universitarios regidos por un rector asistido en sus funciones por el «Consejo rectoral del Distrito, Organismo éste de carácter verdaderamente corporativo en el que se integraran [sic] representaciones de todas las actividades culturales de la Enseñanza», y en cuya composición se contemplaba, entre otras, la existencia de «las Universidades particulares que pudieran existir».

Esta estructura jerarquizada tenía como principal objetivo asegurar la transmisión de «los ideales del Estado en el terreno específico de la Cultura educativa», apoyándose principalmente en la naturaleza de los nombramientos de sus integrantes, porque, como se indicaba,

> la composición del Consejo Rectoral del Distrito formado principalmente por los Directores de Centros enseñantes del Estado, o privados, los primeros todos ellos de nombramiento ministerial, y los últimos que necesitaran [sic] también el «placet» estatal, asegurará con el Rector, a la misión orientadora de ideales, que a este organismo se asigna, la más firme y continua eficacia.

La cima de este entramado organizativo será el Consejo Superior Universitario integrado por los rectores y «otros altos representantes de la Cultura», organismo «depositario de los ideales del Estado-Nación, y de su sentido de continuidad, que podrá ser transmitido así a todas las Universidades españolas creando una verdadera unitariedad [sic] superior, cultural y educativa, en toda la enseñanza». Y como los nombramientos de los rectores y directores de los centros de enseñanza que integraban el Consejo rectoral del Distrito estaban en manos ministeriales, la fiscalización estatal de la vida universitaria era absoluta, asegurando así la transmisión de «los ideales culturales y educativos del Estado».

Este concepto de autonomía era compartido, como hemos visto, por Pío Zabala que en su carta al ministro Sainz Rodríguez proponía una autonomía universitaria «con amplio margen para las iniciativas pedagógicas y económicas; pero con los resortes de la disciplina en manos de autoridades académicas»76, noción prácticamente idéntica a la recogida en la exposición de motivos del proyecto cuya autoría, individual o colectiva, desconocemos, donde se abogaba por otorgar a las universidades «la libertad instrumental y la autonomía en los medios que no son incompatibles, en modo alguno, con la unidad esencial en los fines; sino que por el contrario, aseguran una diversidad orgánica, siempre fecunda, pero sobre todo indispensable cuando se trata de la vida de la inteligencia, de la alta investigación y de la original cultura»77, lo que permitiría, siempre «bajo la orientación rectora y eficaz del Estado»78, «el desarrollo de una fisonomia [sic], de una personalidad propias, el desenvolvimiento y continuidad de sus tradiciones peculiares, de sus escuelas, sus métodos especiales»79. Concepto de autonomía restringido, pues, al ámbito de la gestión administrativa y económica, orientado a fomentar la competitividad entre las distintas universidades, extremo ratificado por Sainz Rodríguez en sus memorias8Ó.

La medida clave para potenciar este espíritu competitivo será el examen de Estado universitario ya que «desde el momento que las Universidades y Facultades se encuentren obligadas a concurrir, en las personas de sus alumnos, a Tribunales extraños a ellas mismas, se establecerá una saludable y eficaz competencia preparatoria en la docencia de las Universidades»81, cuestión sobre la que el ministro incidirá cuarenta años más tarde al afirmar que el título profesional al que dan derecho los estudios universitarios «debe obtenerse fuera de la universidad. [...] Estas ideas creo tienen una base científica, pero su aplicación en España provocaría una verdadera revolución mental porque, en la sociedad española, ha imperado un criterio diametralmente opuesto, pues launiversidad se haconcebido comounafábricade profesionale s»82, aunque omitiendo, sin duda conscientemente, el otro gran objetivo confiado al amparo de este tipo de prueba consistente en posibilitar también al «Estado español por medio de los Exámenes de Estado, secundar directamente sobre las juventudes universitarias aquella mision [sic] de orientación de ideales, primer cometido asignado a nuestras Universidades en esta exposición de motivos»83.

Este singular concepto de autonomía otorgaba al Estado el control efectivo sobre los contenidos culturales e ideológicos a difundir entre la juventud universitaria española, lo que, junto a la competitividad generada entre las distintas universidades y facultades por el examen de Estado, implicaba poder conjugar

> del modo más eficaz y conveniente esta libertad de medios dentro de la unidad

> de fines, el respeto a la dignidad de la persona humana y de su desarrollo cultural, original y propio, unido a la más estricta unidad de armonización, que la existencia de un grande y único ideal, cultural y moral, alma de la Universidad y de la Nación española - el ideal de la Hispanidad-, exige y supone84.

La exposición de motivos proseguía desgranando ante el lector «otros puntos de menor importancia esencial y básica tal vez, pero no de menos eficacia para el futuro de nuestras Universidades»85, recogidos en las bases y entre los que destacaba

> el carácter educativo que, siguiendo las orientaciones desarrolladas en la Ley de Enseñanza Media, se ha de dar a la formación cultural de los alumnos; la consideración esencial de la vocación, probada primeramente por una larga y constante práctica docente, que se ha de exigir para el acceso al Profesorado; el reconocimiento de todas las adquisiciones autonómicas concedidas a las Universidades por la legislación anterior, así como la plena personalidad jurídica de aquellas86.

Estas medidas, según el legislador, serían totalmente ineficaces si no fueran acompañadas de una reducción del número de universidades, cuestión matizada dos años antes por quien desempeñaría dentro del futuro gabinete del ministro la Jefatura del Servicio de Enseñanzas Superior y Media al afirmar que «suprimir un Centro Docente, sea el que fuera, es para nosotros matar algo de lo espiritual por mínima que sea su potencialidad. Ahora bien, podrían esto sí, transformarse»87.

López Ibor aborda también esta cuestión en su carta, afirmando que «la Comisión no puede satisfacerse con la fórmula vaga de pedir la supresión de Universidades»88, y aunque reconoce que la misma «es problema de Gobierno»89 sostiene que «a nuestras funciones asesoras compete el estudio de las razones de subsistencia o supresión de cada una de ellas, atendiendo a la tradición, a la función que cumplen y a las exigencias económicas de las mismas»90.

El número de universidades a suprimir oscilaría, según se indica en la exposición de motivos, entre una postura denominada centrípeta que abogaba por dejarlas reducirlas a tres, ubicadas en los grandes centros urbanos, y otra, centrífuga, que sugería una reducción mucho menos drástica, aduciendo razones como la tradición histórica, el incremento en la extensión de los distritos universitarios y, ante todo, «la razón más fundamental sea la necesidad más sentida de lo que pudiera llamarse, "la descentralización de la Cultura"»91, afirmando con respecto a esta cuestión que «con esta delimitación práctica y eficaz de las Universidades y Distritos universitarios se puntualiza y se termina esta Reforma y reorganización total que no es, ciertamente una

improvisación arbitraria, sino fruto maduro de tendencias que ya venían plasmando en fecundas y acertadas medidas legislativas»92. Sin embargo, todo parece indicar que tras esta supresión de universidades latía, como ya ocurrió con los institutos en la reforma del bachillerato, el planteamiento elitista de limitar el acceso a los estudios superiores, despejando el camino a una minoría selecta procedente, en su mayoría, de las clases sociales económicamente mejor situadas, cuestión que se hace palpable al analizar algunos documentos conservados en el archivo personal del ministro en los que se afirma que el «número de facultades universitarias actualmente existente se reputa muy excesivo y debería reducirse, habida cuenta de las necesidades de sostenimiento y eficaz rendimiento, y para evitar que la facilidad que da la profusión de centros origine artificialmente un exceso de aspirantes a títulos universitarios»93.

El final de la exposición de motivos constituye una alabanza a la juventud que con su sacrificio ha orientando de nuevo a España por rutas imperiales, poniendo de relieve su misión secular «en un momento decisivo para la Civilización del Mundo, con toda al [sic] altísima dignidad que la Divina Providencia quiso señalar, en sus Altos Designios, para la heroica y ejemplar misión de la Hispanidad»94, apología de la tradición imperial hispánica glosada en términos similares por uno de los mayores defensores de la obra reformadora del ministro que no dudó en señalar a las universidades españolas como

> uno de los factores que más contribuyeron a cimentar este imperio espiritualista español [...] cuya restauración, lo mismo en su régimen orgánico nacional y católico que en su espíritu doctrinal, hay que realizar si queremos, con el mismo vigor guerrero con que nuestra juventud derramó su sangre en los campos de batalla, luchar también nosotros en el campo intelectual contra esa tradición antiespañola impuesta por los enemigos de la Patria desde la segunda mitad del siglo xviii en la organización exótica de nuestro sistema universitario95.

Por otro lado, las diferencias entre las directrices plasmadas en el artículo preliminar del documento presentado al ministro por la comisión presidida por Pío Zabala y las finalmente publicadas son marcadamente significativas, porque constituyen indicadores de la intervención directa del ministro en la elaboración del proyecto de ley, a pesar de que Alicia Alted haya minimizado su importancia, afirmando que tan sólo «en parte difieren del anteproyecto inicial»96.

La primera evidencia con la que nos encontramos al comparar el contenido de ambos documentos es que el proyecto definitivo está delimitado por los rasgos más significativos de la ideología de Sainz Rodríguez analizados a lo largo de esta obra: «ideal de Hispanidad», «formación patriótica y moral inspirada en un sentido religioso» y elitismo propugnador de «una reducción orgánica y sistemática de Centros y

Facultades» en aras de un incremento de su eficacia, premisas a las que la comisión ni tan siquiera alude en su propuesta.

Otra cuestión importante es que aunque el contenido de las siete directrices de la comisión queda diluido en el texto de las ocho definitivas, el ministro llevará a cabo sobre el texto original importantes modificaciones no sólo de forma como, por ejemplo, la de anteponer a la vida económica de la universidad «su función de creación de cultura y de investigación científica propia», incorporando al artículo preliminar el concepto de universidad tantas veces reivindicado por él en sus escritos e intervenciones públicas. Por otro lado, suprimirá también del texto definitivo el «reconocimiento a los Claustros facultativos de una gran amplitud en sus iniciativas pedagógicas», con lo que la supuesta autonomía - «término [...] que en realidad no aparecía en ninguna parte del Proyecto de Ley»97 - quedaba reducida en la práctica, como ya hemos indicado anteriormente, al ámbito de la gestión administrativa y económica.

También es significativa la supresión del condicionante «al final de la Licenciatura» para poder realizar el examen de Estado, ignoramos si por ser un requisito que el proyecto definitivo consideraba implícito al desarrollo de los estudios universitarios o porque Sainz Rodríguez pensó en dejar abiertas futuras vías laborales a ciclos cortos de determinadas carreras.

En cuanto al proyecto anónimo precedido de la exposición de motivos, presenta un artículo preliminar con seis directrices cuyo texto coincide exactamente con el documento definitivo. Sin embargo, omite las referidas a una «formación patriótica y moral inspirada en un sentido religioso» y la relativa a la reducción de centros, lo que parece sugerir, como ya hemos anotado, la intervención de una segunda comisión que, al margen de la designada oficialmente, trabajó dentro del ministerio en el diseño de la reforma universitaria.

9.4. BASES REGULADORAS DEL PROYECTO: ASPECTOS MÁS RELEVANTES

Además del artículo preliminar, que recoge las directrices inspiradoras, el proyecto de ley de reforma universitaria presenta otros cuatro artículos más, «el primero de los cuales desarrolla las catorce bases reorganizadoras de la enseñanza universitaria»98 agrupadas, a su vez, en cuatro categorías: generales, administra ción y gobierno de la universidad y de su distrito, fines de la cultura y fines de educación.

9.4.1. La universidad como órgano rector de la cultura

El proyecto define a la universidad española como «el más alto organismo de la

cultura educativa nacional», subrayando que en función de esta naturaleza estaba llamada a constituirse en «el más autorizado elemento orientador de los ideales fundamentales hispánicos en lo que a la Enseñanza y a la Cultura se refiere»99.

Para que la universidad pudiera ejercer este rol tan preeminente el ministro creó el Consejo de Distrito, que definía como «esfera superior de todas las actividades de la Enseñanza e instrumento de orientación para los ideales del Estado nuevo en la Educación Nacional». Y, coronando la estructura jerárquica que colocaba en manos del Estado el control de la universidad, instituyó el Consejo Superior Universitario como «alto organismo coordinador y asesor» que prestaría «unidad superior y continuidad de orientación a la alta misión rectora y orientadora de las Universidades»», al tiempo que acordaría «su alta dirección y patronato ala misma función docente».

La universidad quedaba sujeta así a un control exhaustivo del Estado con lo cual, y a pesar de reconocer su personalidad jurídica, la pretendida autonomía universitaria, término que, como ya hemos indicado anteriormente, no se recoge en el documento oficial, quedaba reducida al ejercicio de un determinado número de funciones relativas al ámbito económico y administrativo, es decir, que las universidades disfrutarían de una capacidad de obrar «condicionada a la intervención del Estado, como organismos oficiales que son dentro del sistema de la Administración Pública».

9.4.2. Dualidad de carácter e Hispanidad

Destacaba también el proyecto el doble carácter que, como organismo docente, caracterizaría a la universidad española. Por un lado, su vertiente de escuela profesional a la que correspondía «la prestación y complemento del núcleo fundamental de Enseñanzas que establecerá el Estado para la obtención de los diferentes títulos profesionales de carácter universitario», y, por otro, su carácter de centro de investigación y alta cultura que le facultaba para organizar los estudios de Doctorado, crear nuevas cátedras, seminarios y laboratorios, establecer cursos monográficos, y fundar museos, bibliotecas especializadas y centros de publicaciones científicas. En paralelo a estos dos planos, y atendiendo a su labor difusora de la cultura general, las universidades quedaban facultadas para «organizar conferencias y cursos breves de divulgación y extensión por todo el territorio de su respectivo Distrito, así como establecer cursos normales y de vacaciones para extranjeros».

Íntimamente relacionados con esta naturaleza dual, los fines de la universidad se presentaban como una trilogía integrada por un ideal, cifrado en desarrollar «en toda la juventud estudiosa aquellos fundamentos ideales de la Hispanidad, base de la cultura

auténtica española y del sentido tradicional y católico de nuestro pensamiento imperial», con el que se fundían, por un lado, la vertiente cultural, orientada a promover «el desarrollo de una cultura propia y original por el empleo riguroso, preciso y profundo de los métodos de investigación de dominios cada vez más acotados del saber humano», y, por otro, la profesional, que pretendía instruir y educar al alumnado «en las diversas especialidades profesionales, capacitándolos para ejercerlas con la debida eficacia mediante la información y la aplicación prácticas de la cultura históricamente elaborada acerca de cada una de ellas».

Finalmente, se indicaba también, para que los fines propuestos tuvieran la debida eficacia, que la universidad organizaría «servicios de trabajo benéfico-docentes y de patronato y de protección escolar, Colegios Mayores, residencias, campos de deporte, etc.», llevándose a cabo el control sobre el alumnado, como ya ocurrió en el ámbito de la enseñanza media, mediante el libro de escolaridad obligatorio.

9.4.3. Currículo abierto y examen de Estado universitario

Sainz Rodríguez ya había anunciado que en su reforma las carreras universitarias no responderían a programas cerrados, sino que partiendo de un mínimo obligatorio de materias podrían ser completadas, en cada caso, con contenidos afinesloo aunque siempre «respetando el núcleo de enseñanzas profesionales que el Ministerio de Educación Nacional establecerá con carácter uniforme, así en cuanto al número de materias como a la prelación entre las mismas, y respetando igualmente los años de escolaridad que la Administración Central fijará para cada Licenciatura».

En consonancia con este planteamiento el proyecto autorizaba a que las distintas universidades pudieran completar libremente «el cuadro de dichas enseñanzas, organizar estudios que habiliten para obtener un Certificado universitario que acredite la suficiencia teórica y práctica en una determinada especialidad y establecer el sistema de pruebas académicas a que han de someter a sus alumnos», cuestión reivindicada en su día por Sainz Rodríguez ante la Asamblea Nacional Consultiva.

Sin embargo, la base IX era bastante ambigua en relación con el examen de Estado que debía superar el alumnado para la obtención del título profesional correspondiente, contemplando únicamente que

> cuando la Facultad correspondiente, previas las pruebas necesarias, juzgue al alumno con la capacidad y preparación suficientes, lo hará constar en el Libro escolar de éste, y le expedirá, además, un certificado general que acredite su conducta de haber cursado con buen éxito la totalidad de las enseñanzas

profesionales durante los años de escolaridad que se prefijen, hallándose en condiciones de presentarse al examen de Estado.

Por otro lado, y a semejanza con lo dictado para la enseñanza media, esta aparente autonomía quedaba sujeta finalmente al control tutelar del Estado, ya que el ministerio de Educación Nacional se arrogaba «el derecho de organizar este examen [de Estado] y de otorgar los títulos de Licenciado en las Facultades universitarias a quienes lo aprueben», fijando el mes de mayo para su realización junto con la composición de los tribunales encargados de llevarlo a cabo - «tres Catedráticos de Universidades distintas de aquélla o aquéllas en que el examinando haya hecho sus estudios y dos miembros pertenecientes al Cuerpo de la respectiva profesión»-, reservando para el ministerio el control sobre estos tribunales con lo que, nuevamente, la pretendida autonomía universitaria quedaba reducida al ámbito de la mera gestión de los dictados del ministerio y, por ende, del Estado.

En cuanto a su estructura, la prueba se organizaba en tres ejercicios. El primero de ellos, escrito y de carácter eliminatorio, tenía como objetivo «apreciar la formación del escolar, no solo bajo el aspecto de sus estudios propios, sino de las tónicas intelectual y educativa mínimas, que deben ser exigidas a quienes aspiren a ejercer una profesión universitaria en España»; el segundo, de naturaleza oral, pretendía que el alumnado demostrara «el sedimento permanente de ideas y de juicios propios»; y finalmente, el tercero, de carácter práctico, se realizaría «sobre realidades auténticas con toda la duración que se estime necesaria para probar la aptitud y pericia del futuro profesional».

Otra cuestión importante subrayada por otros investigadores es la indefinición con respecto al tipo de alumnado que tenía acceso a esta prueba ya que «así como en la Ley reguladora del Bachillerato era evidente que los alumnos de la enseñanza pública, privada y particular tenían acceso al examen de Estado, en el nivel universitario no quedaba explicito»ioi

9.4.4. Una vía de acceso para la Iglesia católica: el personal docente

El profesorado universitario se organizaba en cuatro categorías: «Catedráticos numerarios, Profesores adjuntos, Auxiliares y Ayudantes». Además de los perfiles profesionales del profesorado, el texto oficial concretaba el procedimiento, requisitos y condicionantes para acceder al desempeño de la docencia universitaria desde cada una de las categorías definidas, cuestión sobre la que algunas voces procedentes del bando insurgente habían manifestado su inquietud, como quedaba de manifiesto en algunas de las propuestas elevadas al ministro en las que se aludía a la idoneidad del personal docente, considerando que «en vísperas de la renovación total de la vida española y

teniendo en cuenta la situación crítica actual de la Universidad nacional, es el momento preciso de encauzar de una manera lógica y definitiva nuestro grave problema universitario basado fundamentalmente en la acertada elección del profesoradoJ02.

Además de las cuatro categorías de profesores mencionadas, el proyecto abría la posibilidad de que las facultades pudieran «agregar a sus cuadros docentes especialistas de reconocida competencia; bien con carácter honorario, bien con carácter temporal», así como la adscripción «al servicio de sus Laboratorios, Seminarios, etc., en concepto de Ayudantes gratuitos, a alumnos recién Licenciados, de mérito sobresaliente, a quienes por tal medio se les pueda colocar en mejores condiciones de formación científica». Pero lo verdaderamente importante es que, a pesar de que se otorgaba al Estado el control sobre el acceso a los distintos escalafones de la docencia universitaria, Sainz Rodríguez habilitó un cauce paralelo que posibilitaba al profesorado procedente del ámbito privado, controlado prácticamente en su totalidad por la Iglesia, acceder directamente a los claustros de las facultades al posibilitar que pudieran

> ser Profesores honorarios, las personalidades de gran relieve científico o pedagógico a quienes el Claustro ordinario nombre a propuesta de aquéllos. Tendrán el concepto de Profesores temporales los designados por iniciativa de una Facultad y aprobación del Claustro ordinario para enseñanzas especiales o exposición y aplicación práctica de métodos originales de investigación.

Estrategia que preparó el terreno para un futuro asalto a las cátedras universitarias y que uno de sus más estrechos colaboradores asumirá, plasmándola de forma diáfana en su proyecto al proponer que «la Universidad podrá reconocer como catedrático de la misma a un profesor de un Centro incorporado, acreditado ante el alumnado y los claustros por su competencia. [...] Lo interesante es que en las cátedras universitarias tengan cabida las capacidades universitarias. La manera de entrar puede ser múltiple»IOs

9.4.5. La semilla contrarrevolucionaria

Sainz Rodríguez obvió por completo las pretensiones que Herrera Oria le hizo llegar en su proyecto en el que pedía, entre otras cuestiones, la organización, en todas las facultades, de «cursos de cultura superior religiosa general»104 supeditándose la obtención del título correspondiente a la superación positiva de los mismos. Tampoco fue tan explícito con el tema de la enseñanza de la religión en la universidad como lo había sido Pemartín, quien reivindicaba que resultaría un absurdo «que al desembocar el joven estudiante en la Universidad se viera de pronto privado de una Enseñanza fundamental que le acompañó durante toda su vida estudiantil»los dándose así la impresión de que la religión era tan solo una cosa de niños o jóvenes, por lo que abogó

por extender la enseñanza de la misma a los estudios universitarios.

El proyecto se limitaba a anunciar con respecto a esta cuestión, de forma un tanto imprecisa, la adscripción a cada facultad de «una enseñanza de Apologética, relacionada con los problemas propios de los estudios de una enseñanza básica de la moral de la profesión para la cual se preparan los alumnos», a lo que añadía que la universidad «restaurará la vida corporativa-religiosa». Sin embargo, la verdadera proyección del contenido de la base XI debe ser interpretada en el contexto de las luchas entre la Iglesia y la Falange por el control del sistema educativo que por estas fechas amplificaba su intensidad, a lo que hay que añadir también, sin duda, la situación personal que atravesaba el ministro por aquellas fechas dentro del gabinete del general Franco.

Todo este cúmulo de circunstancias explican la inclusión en el proyecto de una base redactada en términos abstractos y poco precisos pero que, evitando grandes estridencias, abría un cauce legal importante para posteriores realizaciones en esta materia, estrate gia confirmada por el propio Sainz Rodríguez en sus memorias años más tarde al afirmar que

> a pesar de la provisionalidad del momento en el que se hacía política educativa de guerra, «yo legislé como si fuera para la eternidad». La pena es que no dio tiempo para desarrollar todas esas iniciativas, pero lo realmente importante es que desde el Ministerio se lanzó «un semillero de proyectos que fue como un verdadero programa de lo que puede hacer un Ministro de Educación y Cultura»lob

9.4.6. Últimas disposiciones del proyecto oficial. Las universidades privadas

A pesar de que las catorce bases recogidas en el artículo primero constituyen el cuerpo central del proyecto de ley de reforma universitaria, recogiéndose en ellas la normativa reorganizadora de las universidades del Nuevo Estado, será en el artículo segundo donde la estrategia de Sainz Rodríguez adquiera sentido pleno al establecer el cauce legal que permitía la existencia de otros centros universitarios distintos de los estatales, aunque dependientes jerárquicamente de ellos, dejando abierta a una disposición especial posterior la regulación de «las condiciones exigibles para la autorización y funcionamiento de tales Centros, que en todo caso estarán sometidos a la relación jerárquica respecto de las Universidades del Estado que prevé la presente Ley».

Se trata, sin duda, del aspecto más polémico del proyecto y vuelve a poner de manifiesto que la política educativa desarrollada por el ministro buscó siempre favorecer

la enseñanza privada, controlada, casi en exclusividad, por las órdenes religiosas.

Por otro lado, ni la comisión Zabala ni el proyecto «anónimo» recogen ninguna aportación en este sentido, por lo que entendemos que tanto su redacción como su inclusión en el proyecto oficial son de la exclusiva responsabilidad de Sainz Rodríguez.

El que sí abogó sobre este particular, de forma más ambiciosa y detallada incluso que el propio ministro, fue Herrera Oria, explicitando en su proyecto - como base primera - la existencia de tres clases de universidades:

> Las estatales estarán organizadas y sostenidas por el Estado. Las semiestatales, sostenidas por el Estado y organizadas por particulares, pero intervenidas por el Estado. Las pontificias y particulares, organizadas y sostenidas por sus entidades respectivas; pero el Estado deberá subvencionarlas más o menos, según convenga107

Finalmente, justifica Herrera Oria la existencia de las universidades privadas con estas palabras: «Al espíritu perspicaz y práctico de Mussolini no se le escapó la importancia que, desde el punto de vista cultural de Italia, tendría una ley de reforma universitaria que permitiera organizar otras Universidades distintas de las del Estado»los

En el proyecto oficial Sainz Rodríguez hacía una consideración importante con referencia a la utilización del término «universidad» en la que la Iglesia saldrá nuevamente beneficiada, al prohibir «el uso de la palabra Universidad para denominar cualesquiera otros Centros y Establecimientos docentes o culturales salvo aquéllos de la jurisdicción eclesiástica que la vinieran usando dentro de sus propias esfera y acción»; aspecto que había sido demandado por López Ibor en su carta al presidente de la comisión, indicando que se había hecho

> tal abuso de las denominaciones, que es imprescindible su regulación. [...] Esta es una de las medidas que deben figurar en la ley de bases y que tiene que dotar de dignidad externay social a la Universidad. Sólo las instituciones que el Estado mantiene con los fines citados, son las que pueden gozar de éstas y otras prerrogativas de títulos109

El proyecto oficial contiene un nuevo artículo que transforma a la comisión nombrada por orden de 20 de septiembre en «Comisión Asesora de Enseñanza Universitaria encargada temporalmente de la función técnica consultiva necesaria para la aplicación y desarrollo de esta Ley», y el cuarto, en el cual se indica que el ministerio dictará las disposiciones que estime oportunas para la ejecución de la ley.

Por su parte, el proyecto «anónimo» se pronunciaba por la división de España en siete distritos universitarios - Madrid, Barcelona, Granada, Salamanca, Santiago, Sevilla y Zaragoza-, especificando las provincias que conformaban cada uno de ellos, finalizando con un artículo que autorizaba al ministro a «acordar lo que entienda más conveniente en orden a la transición de planes y el acoplamiento del personal, del material y de los créditos presupuestarios actuales»IIo

El período de información de diez días, previsto en la orden para que los claustros universitarios, doctores y licenciados de los diferentes distritos pudieran remitir al ministerio, vía rectorado, las observaciones que el estudio del proyecto de ley de reforma universitaria les sugiriera, quedaría en suspenso a causa del cese de Sainz Rodríguez como ministro de Educación Nacional.

Sería su sucesor en el cargo, Ibáñez Martín, quien partiendo de las líneas generales esbozadas en las catorce bases culminaría, finalmente, la reforma del nivel universitario con la ley de Ordenación de la Universidad de 1943.

El proceso se inició en marzo de 1940 con una «consulta a las Universidades y a otros organismos oficiales acerca de diversos proyectos de la reforma universitaria contemplados en el Proyecto de Pedro Sainz Rodríguez»111, cuyo fruto fue la elaboración, en 1941, del «primer Anteproyecto de Ley de Organización de las Universidades españolas, que en algunos puntos fue muy distinto al Proyecto de 1939. Ya no era un Anteproyecto de Bases, sino que regulaba con minuciosidad muchos aspectos de la vida universitaria»112, siendo una de las diferencias más notables «la no instauración del examen de Estado al finalizar los estudios universitarios. La mayoría de las Facultades consultadas en este aspecto se habían mostrado reacias a la separación de las funciones docente y examinadora»113 Sin embargo, al margen de las diferencias señaladas, el proyecto de ley de reforma universitaria de Sainz Rodríguez «seria parcialmente incorporado a la ley de ordenación universitaria de 1943»'14.

Una cuestión aludida también en otras investigaciones es que «en relación con el anteproyecto de 1941 y la ley de 1943 conviene fijarse en dos aspectos. Uno, la ausencia de Falange en este proyecto de 1939, y el otro, la "discreta" presencia de la Iglesia»iis extremos con los que no coincidimos ya que, como ha quedado de manifiesto a lo largo de nuestro análisis, el proyecto de ley de reforma universitaria de Sainz Rodríguez dejaba en manos del Estado todas las prerrogativas en materia de control de la universidad, existiendo consenso entre los investigadores de este período histórico de que en aquellos momentos el aparato del Estado estaba representado por Falange, siendo innecesaria, por tanto, cualquier referencia explícita al partido único dentro del texto

oficial de la reforma.

En cuanto al segundo aspecto, tildar de discreta la presencia de la Iglesia nos parece un calificativo excesivamente benévolo para un proyecto de ley que especificaba como una de las líneas inspiradoras de la reforma universitaria una «formación patriótica y moral inspirada en un sentido religioso», cifraba el primero de los «fines a que específicamente está llamada la Universidad» - base III - en «desarrollar en toda la juventud estudiosa aquellos fundamentos ideales de la Hispanidad, base de la cultura auténtica española y del sentido tradicional y católico de nuestro pensamiento imperial»; contemplaba en su base V «la representación de la jerarquía eclesiástica» en el Consejo de Distrito; abría la posibilidad - base X- de que las distintas facultades incluyeran personal contratado dentro de sus cuadros docentes; instituía la adscripción en cada facultad de una enseñanza de Apologética - base XI-, además de ordenar que la universidad restaurase la vida corporativa-religiosa; y culminaba, en su artículo segundo, autorizando la existencia de centros universitarios «costeados por Corporaciones, Organismos y particulares», excluyendo a la Iglesia de la prohibición de utilizar el término «Universidad».

Lo que sí es cierto es que el ministro, en un contexto condicionado, como ya hemos indicado, tanto por su situación personal dentro del gabinete ministerial como por el enfrentamiento, cada vez más evidente, entre la Iglesia y la Falange por el control del sistema educativo, utilizó, en esta ocasión, una redacción más ambigua que en el conjunto de su anterior normativa, siendo razonable pensar que la ausencia de la exposición de motivos fue una de la primeras actuaciones del general Franco, cifrada en borrar la huella que la impronta de Sainz Rodríguez dejó en su paso por el ministerio de Educación Nacional.

Algunas conclusiones

[...1 la cultura no es masificar; la cultura es también seleccionar. Lo contrario es demagogia'.

Pedro Sainz Rodríguez arribó a la cúpula ministerial con un proyecto educativo y cultural largamente madurado, cuyas raíces se remontan a su época de estudiante universitario. Genuino representante de una de las facciones ideológicamente más cohesionada que alentó y apoyó la sublevación militar contra la Segunda República española, fue el único de los instigadores de su grupo que, tras asimilar el cambio de rumbo impuesto por la muerte del general Sanjurjo, desarrolló la habilidad necesaria para introducirse en el primer Gobierno rebelde con el objetivo de añadir su contrarrevolución pedagógica a la monárquica y católica impulsada desde Acción Española, trascendiendo así el campo de lo meramente especulativo por medio de una labor legisladora diseñada, según su particular testimonio, con visos de eternidad.

En contra de las versiones que el propio ministro hizo circular y que nos legó en sus memorias, no vivió con desinterés los meses previos a su incorporación al primer Gobierno insurgente, sino que desarrolló una estrategia centrada en intervenciones y declaraciones públicas de apoyo al «caudillo» y a su decreto de unificación, de las que existe constancia documental, hasta lograr ser designado Delegado Nacional de Educación y Cultura y miembro del primer Consejo Nacional de FET y de las JONS.

De igual modo, podemos afirmar también que las razones aducidas por el ministro para explicar los motivos que le indujeron a la elección de los miembros de su gabinete no son correctas. Contrariamente a las versiones que abogan por una supuesta estrategia de integración de las distintas facciones ideológicas que coadyuvaron al alzamiento a fin de evitar fricciones, Sainz Rodríguez conocía perfectamente a los miembros de su equipo de colaboradores, incorporando personalidades con las que había mantenido un estrecho contacto durante el período republicano, incluso alguno de ellos, como en el caso de José Pemartín, con proyectos totalmente perfilados con anterioridad a su nombramiento.

Otra cuestión a la que damos respuesta es acerca de la responsabilidad del ministro en la depuración del personal docente llevada a cabo durante este período. Sainz Rodríguez no sólo dio cima a la actividad depuradora iniciada con anterioridad, imprimiendo celeridad al proceso sancionador, sino que reservó para su departamento la competencia última en esta materia, ya que las propuestas de sanción dictaminadas por las comisiones

depuradoras provinciales debían ser filtradas, revisadas y sometidas a un nuevo dictamen por la Oficina Técnico-Administrativa y, posteriormente, por la Comisión Superior Dictaminadora, que elevaban al ministro su propuesta definitiva para ser, o no, ratificada. A pesar de sus afirmaciones retrospectivas desvinculándose de este proceso, las fuentes documentales ponen en evidencia que la depuración no sólo fue una de las principales actividades de su departamento - con treinta y tres disposiciones sancionadoras durante el período estudiado-, sino que su intervención personal en este asunto fue mucho más intensa de lo que sus recuerdos posteriores han querido dejar entrever a los investigadores que se han ocupado de este tema. Esta afirmación está avalada, entre otras fuentes documentales, por la orden de 20 de julio de 1938, que dispuso la prohibición de llevar a efecto suspensión alguna de empleo y sueldo, retención de haberes ni destitución provisional de funcionarios y maestros que no hubieran sido dictadas nominalmente por su departamento, añadiendo que todas las que hubiesen sido llevadas a cabo por las delegaciones, autoridades provinciales o comisiones depuradoras quedaban inmediatamente sin efecto, a pesar de que se facultaba a estas últimas para proponer la ratificación de la sanción a la autoridad central competente, que no era otra que la representada por su persona.

No debemos confundir una estrategia, perfilada para permitir a un número determinado de maestros la permanencia en sus escuelas a la espera de la resolución definitiva de sus expedientes de depuración, con la disminución de la presión depuradora. Sainz Rodríguez posibilitó mediante esta fórmula no sólo la reapertura y puesta en marcha de muchas escuelas, sino que aseguró la colaboración activa y entusiasta de los maestros que se incorporaron a ellas bajo amenaza de sanción y que, indudablemente coaccionados por esta circunstancia, se vieron obligados a impartir docencia en sus destinos provisionales, si no con íntimo convencimiento, al menos con entusiasmo obligadamente manifiesto, impregnando su labor diaria con el contenido de las orientaciones recogidas en la circular de 5 de marzo de 1938.

La conjunción de estas tres realizaciones - existencia de una estrategia de penetración en los círculos más altos del nuevo poder, cuidadosa elección de sus colaboradores y depuración activa y coercitiva del personal docente - constituye el núcleo impulsor de una reforma educativa puesta en marcha con el objetivo de trascender la victoria militar, erradicando de la mentalidad de las generaciones de posguerra cualquier vestigio de reminiscencias republicanas.

El ministro Sainz Rodríguez, ardiente defensor de la fuerza de las ideas para gobernar el mundo, lanzó la simiente de una contrarrevolución pedagógica sobre la que se cimentaron los muros ideológicos que impidieron en nuestro país, durante varios

decenios, la vuelta de la modernidad, anulando así la esencia misma del proyecto representado por la Segunda República española.

En el ámbito de la enseñanza primaria, el análisis de la documentación conservada en el archivo personal de Sainz Rodríguez pone de relieve la existencia de aportaciones muy elaboradas procedentes del núcleo falangista, alguna de ellas, incluso, con carácter previo a su nombramiento como ministro, algo que no ocurrió con la enseñanza media. Estos documentos sugieren que el olvido de los programas escolares de procedencia falangista o la ausencia de una ley de enseñanza primaria fueron decisiones personales del ministro, posiblemente con el objetivo de mantener abierto un espacio de pugna en el que los dos grandes poderes enfrentados por el control del sistema educativo - Falange e Iglesia católica- se disputaban sus respetivas parcelas de poder, mientras él aseguraba el diseño de la reforma del bachillerato. Por otro lado, el proyecto de Falange para la reorganización de la enseñanza primaria del Nuevo Estado incidía en dos aspectos fundamentales - confesionalidad religiosa y tradición histórica-, que encajaban perfectamente en la estrategia global de Sainz Rodríguez.

La iniciativa más ambiciosa y estructurada de su etapa ministerial relativa a la formación de los maestros - el Curso de Orientaciones Nacionales de la Enseñanza Primaria celebrado en Pamplona del 1 al 30 de junio de 1938 - fue de origen castrense y consistió, fundamentalmente, en una propuesta de militarización del magisterio con el objetivo de trasladar a las escuelas en estado puro la esencia ideológica que animó el espíritu del alzamiento. El Curso de Orientaciones Nacionales representa, igualmente, el primer intento organizado por la administración educativa nacionalista para formar maestros que transmitieran desde la escuela el modelo social propugnado por el bando sublevado.

En cuanto a la enseñanza media, el trato de favor dispensado al sector privado confesional constituye uno de los puntos fuertes de la estrategia contrarrevolucionaria del ministro. Su presencia es manifiesta en aspectos tan fundamentales de la reforma como, por ejemplo, los dos únicos requisitos exigidos por la ley a los centros privados para que pudieran seguir ejerciendo su actividad docente: informe favorable de la inspección referido tanto al conjunto de condiciones físicas e higiénicas del edificio escolar como a la ideología del propietario y de la dirección del mismo, junto con la obligatoriedad de incluir en sus plantillas al menos un profesor titulado para cada uno de los grupos de disciplinas consideradas fundamentales, aspecto este último que, como sabemos, nunca fue cumplido, siendo importante señalar en este sentido que nuestro trabajo aporta pruebas documentales que ponen de manifiesto que las competencias de la inspección de enseñanza media fueron pactadas por el ministro con los principales

representantes de las órdenes religiosas dedicadas a la enseñanza, con carácter previo a la elaboración de la norma reguladora, por lo que la supuesta imparcialidad tanto en la organización como en la actuación de este servicio debe ser cuestionada en su mismo origen.

En relación con las titulaciones del profesorado de enseñanza media perteneciente al ámbito privado es importante señalar también la existencia de documentos en el archivo personal del ministro que aportan pruebas de que mientras Sainz Rodríguez se centró en apreciaciones de carácter cuantitativo a la hora de abordar esta cuestión, sus asesores deslizaron en sus borradores matices marcadamente cualitativos que cuestionaban la calidad pedagógica de este profesorado con respecto al de la enseñanza oficial.

Paralelamente al trato de favor dispensado a la enseñanza privada el ministro puso en marcha una política de segregación del alumnado susceptible de llevar a cabo estudios de bachillerato con el objetivo de alejar del mismo al mayor número posible de ellos. Es evidente que la ley conculcaba flagrantemente el principio de igualdad de oportunidades al dar libertad a la enseñanza privada para fijar sus propios honorarios, facilitando así que la capacidad económica de las familias fuera uno de los filtros más sutiles y eficaces para impedir el acceso de ciertos estratos sociales a la enseñanza media, asegurando la selección de las futuras elites universitarias en las que el origen social fue un factor determinante, lo que garantizaba, al menos teóricamente, una ideología afín en función de la clase social de procedencia.

A este filtro hay que añadir también la complejidad de un currículo enciclopédico excesivamente recargado para alumnos de esta edad, aunque debemos tener en cuenta que la reforma chocó frontalmente con uno de los obstáculos tradicionales de todas las llevadas a cabo desde la cúpula administrativa, esto es, «desde arriba»: la escasa formación del profesorado encargado de materializarla. El ministro señaló explícitamente en la normativa que los cuestionarios de enseñanza media presentaban un currículo ideal de máximos y no un programa obligatorio, dejando en manos de los docentes la responsabilidad de secuenciar los contenidos y decidir la distribución y el nivel de profundización en los mismos. La posibilidad de gestionar esta importante parcela curricular no fue comprendida por los encargados de realizarla, siendo ésta una de las causas de que la reforma del bachillerato universitario de Sainz Rodríguez fuera acusada de sobrecargar al alumnado con un programa excesivo.

En su defensa hay que decir también que la organización del programa de las distintas asignaturas a lo largo de los siete cursos de bachillerato constituye, en realidad, más que el establecimiento de distintos niveles de profundización en su contenido, la división en

partes de las materias que lo integran, propiciando así que la distribución de los contenidos a lo largo de los diferentes cursos recargara excesivamente el programa, ya de por sí bastante denso, aunque el desconocimiento por parte de la mayoría del profesorado de enseñanza media del verdadero significado del método cíclico quedó patente en los libros de texto presentados a dictamen.

A toda esta problemática de carácter curricular hay que añadir también que a las denominadas disciplinas fundamentales se sumaron otras de naturaleza más instrumental que no presentaban un carácter formativo pero que, en realidad, hicieron que confluyeran en uno sólo dos tipos de bachillerato distinto.

La cima de toda esta estrategia la coronaba el examen de Estado, otro de los ejes de la reforma que contribuyó sin duda a alejar del bachillerato a muchos jóvenes debido a la incertidumbre que generó en sus familias el hecho de jugarse a una sola carta la consecución del título de bachiller tras siete años de estudio ininterrumpido.

En el ámbito universitario, en claro paralelismo con la reforma llevada a cabo en el ámbito de la enseñanza media, la competencia entre las distintas universidades constituyó la base de la estrategia diseñada por Sainz Rodríguez para incrementar la eficacia de la institución, siendo el examen de Estado universitario - sobre el que contamos con fuentes documentales que señalan a Italia y Alemania, además del decreto de Silió, como inspiradoras de su instauración - el instrumento utilizado para evaluar la calidad de la enseñanza en función de los resultados obtenidos por los alumnos, a pesar de que el proyecto presenta una clara indefinición, evidentemente intencionada, con respecto al tipo de alumnado que podía acceder al mismo.

El análisis de la documentación depositada en el archivo personal del ministro demuestra que la vía habilitada para permitir la existencia de centros universitarios distintos a los estatales, aunque dependientes jerárquicamente de aquellos, no fue contemplada en ningún momento en los trabajos de las distintas comisiones, por lo que no es aventurado afirmar que su inclusión en el proyecto definitivo fue de la exclusiva responsabilidad del ministro, lo que confirma de nuevo su indiscutible apoyo a la iniciativa privada en materia docente, controlada principalmente por la Iglesia católica.

Por otro lado, al margen de que el proyecto de ley de reforma depositara en manos del Estado la totalidad de los mecanismos que controlaban el acceso al escalafón docente universitario, Sainz Rodríguez habilitó un cauce paralelo que permitió al profesorado procedente del ámbito privado, controlado prácticamente en su totalidad por la Iglesia católica, acceder directamente a los claustros de las distintas facultades, lo que suponía un espaldarazo definitivo para el desarrollo futuro de su estrategia contrarrevolucionaria.

Finalmente queremos subrayar dos cuestiones importantes. La primera de ellas es que el análisis de la documentación depositada en el archivo personal del ministro arroja indicios significativos sobre la existencia de una segunda comisión, persona o grupo de personas que trabajó en la reforma universitaria paralelamente a la designada oficialmente. La segunda hace referencia a las diferencias existentes entre las directrices del proyecto de ley presentado al ministro por la comisión presidida por Pío Zabala y las publicadas finalmente en el documento oficial, ya que, es aquí, precisamente, donde afloran tanto la intervención directa de Sainz Rodríguez en la elaboración del proyecto finalmente publicado como la impronta de su particular sello ideológico. El ministro no sólo recogió la propuesta de López Ibor, definiendo la universidad española en la primera de las bases del proyecto como el más alto organismo de la cultura educativa nacional, sino que entregó también el control absoluto de la misma al aparato del Estado por medio de una estructura organizativa jerarquizada - Consejo de Distrito y Consejo Superior Universitario-, asegurando la transmisión de unos pretendidos valores universales de la cultura tradicional española, saturados de las ideas de imperio, catolicismo e hispanidad.

Epílogo:
una personalidad compleja

Pretender captar la esencia ideológica del pensamiento de Pedro Sainz Rodríguez investigando tan sólo una de las etapas más breves de su dilatada existencia implica asumir el riesgo de presentar una visión sesgada de una de las personalidades más complejas de nuestra historia reciente.

Los calificativos más extendidos sobre su figura en la bibliografía del primer franquismo y de la guerra civil española - monárquico alfonsino, exponente del nacional-catolicismo, fascista católico o representante de la extrema derecha monárquica - son insuficientes para definirle desde una perspectiva global.

Quizá fue Dionisio Ridruejo quien más cerca estuvo de hacerlo, conjugando la evidente adscripción política ultraconservadora del ministro con una característica clave de su personalidad:

> Siempre he imaginado que Sainz Rodríguez era un conservador -y hasta un reaccionario - de raíz pesimista, especie más noble y muy distinta a la de los que lo son por fanatismo o por cálculo de conveniencia. [...] Ni sus leyes ni mis discursos decían todo lo que éramos. Hay muchos hombres de una sola pieza. Creo que ni él ni yo lo éramos'.

Las conclusiones anteriormente expuestas evidencian que el conjunto de realizaciones materializadas por Sainz Rodríguez durante su período ministerial no sólo encuentra fácil acomodo en un terreno político tan amplio y lleno de matices como el conservador sino que, además, su pensamiento reaccionario frente al proyecto modernizador y de renovación pedagógica desarrollado durante la Segunda República está fuera de toda duda. Esta realidad nos permite, al menos en principio, ubicarle en una parcela concreta del intrincado conglomerado político en que se vio envuelta su azarosa existencia y, lo más importante, fijar un punto de partida - avalado documentalmente - para rebatir algunas versiones hagiográficas que han tratado de envolver su trayectoria en un supuesto halo liberal bajo el pretexto de su formación humanística o el aval de sus más de veinte años de exilio como opositor al régimen franquista.

Sainz Rodríguez no sólo estuvo siempre en el polo opuesto al liberalismo sino que dedicó una vida entera a combatirlo, y buena prueba de ello, como hemos visto, fue la política educativa desarrollada en los escasos catorce meses que duró su ministerio.

Llegados a este punto la dificultad estriba no sólo en identificar los distintos componentes de su intrincada personalidad, cuestión apuntada sutilmente por Ridruejo, sino en conseguir ensamblarlos en el seno del molde conservador, trascendiendo así la visión aportada por trabajos anteriores que han limitado la definición de su persona a manifestaciones episódicas, pero aisladas, de su ideología, fruto de las circunstancias históricas en que desarrolló su proyecto y que son insuficientes para explicar las auténticas dimensiones de su personalidad.

Creo que esta investigación ha puesto de relieve que la univocidad del discurso de Sainz Rodríguez se apoya firmemente en dos pilares que son en realidad las piezas principales que nos permiten interpretar una ideología beligerante contra la modernidad que, a pesar de lo afirmado en algunas investigaciones o por el propio ministro en sus memorias, no experimenta ninguna evolución significativa en sus ejes fundamentales desde sus primeras manifestaciones públicas.

El primero de ellos es el Menéndez Pelayo juvenil, fermento intelectual que nutre, además del sustrato ideológico de su personalidad, el espíritu que informa la totalidad de su proyecto educativo y cultural. La impronta del polígrafo cántabro orientará tanto el pálpito de su particular interpretación de la decadencia española como su apuesta inconmovible por la unidad espiritual de los integrantes de la nación mediante el recurso a un catolicismo de carácter integrista.

De ahí que su reforma se estructure en torno a las humanidades clásicas, propiciando no sólo la formación de las elites gobernantes, sino también la orientación del estudio de nuestro pasado histórico con el objetivo de intentar reivindicar una supuesta tradición incrustada en el patrimonio cultural de la nación, atajando así la necesidad de acudir a fuentes europeas para superar carencias, denunciadas desde los tiempos de las polémicas que mantuvo su maestro con significados intelectuales de su tiempo e impidiendo, por tanto, el impulso modernizador representado por una renovación pedagógica planteada desde una perspectiva cultural europea.

En este sentido calificar a Sainz Rodríguez de ultracatólico o católico integrista no aporta una idea exacta del verdadero alcance de su personalidad, ya que únicamente la deja reducida al ejercicio extremo de una confesión religiosa practicada con carácter individual, obviando, además, su auténtica naturaleza beligerante que intrigó hasta alcanzar la cima del poder institucional para servir a los intereses de la Iglesia mediante una contrarrevolución que reconquistara la sociedad, haciéndola plenamente confesional.

Él ministro fue el artífice de un entramado legislativo que permitió a la Iglesia católica recuperar su tradicional papel preponderante en el ámbito educativo español. Sin

embargo, la segunda pieza fundamental para explicar su ideología, su inquebrantable fe en la monarquía como el régimen más adecuado para pilotar el proyecto de gobernabilidad de la nación, hizo que depositara en el aparato del Estado la totalidad de los mecanismos de control del sistema educativo y cultural. Porque para Sainz Rodríguez la fuerza emergente de la unión entre los miembros de la nación, fruto de un catolicismo militante, auspiciada por un monarca, representaba el arma más eficaz para devolver a España la grandeza de un pasado esmaltado de ribetes imperiales.

Por todo ello, etiquetar la personalidad del ministro con el calificativo de «alfonsino» sirve, únicamente, para indicar su adscripción a uno de los grupos monárquicos, más o menos definido, que desplegó su actividad política durante la etapa republicana. Si tuviéramos que añadir algún matiz a su monarquismo sería la radi calidad, porque Sainz Rodríguez fue monárquico a ultranza, por encima de personalismos nominalistas, aunque abogó sin paliativos por la restauración, condicionando incluso la entronización de un rey determinado a la consolidación previa de esta forma de Gobierno.

Para él la monarquía significó mucho más que la simple presencia de un rey en el trono. Representaba la única salvaguarda para preservar y asegurar la unidad de la nación, conseguida, como hemos visto, al amparo del magisterio de la Iglesia católica. Por otro lado, el carácter de la monarquía propugnada explicaría ciertos devaneos de naturaleza fascista, presentes en diversos pasajes de su discurso, que responden, en buena medida, a un reflejo del totalitarismo triunfante en Europa en aquellos momentos y que en casos concretos, como el italiano, arbitró fórmulas de coexistencia con la corona, aunque esta última desempeñara un papel más bien testimonial.

Cuando Sainz Rodríguez define Acción Española como un laboratorio doctrinal nos está dando la clave para comprender, precisamente, uno de los grandes objetivos de esta sociedad cultural, en la que desempeñó un papel activo, consistente en el diseño de un paradigma ideológico capaz de fusionar un fascismo de origen europeo con un catolicismo de tradición hispana, engendrando un Estado totalitario en cuya cima se ubicaba la corona.

No en vano, uno de los grandes logros que él mismo se atribuye en sus memorias, con evidente satisfacción, es la consecución del pacto entre Antonio Goicoechea y José Antonio Primo de Rivera. Varios pasajes de sus discursos más significativos aluden a la necesidad de acoger, sin reservas, en las filas monárquicas a los elementos de la extrema derecha fascista.

En definitiva, Pedro Sainz Rodríguez no fue tan sólo, como él mismo nos ha querido transmitir en sus memorias, un ministro del alzamiento militar del 18 de julio, sino el

artífice de todo un aparato legislativo que puso la cultura al servicio de un Estado confesional para impedir, durante más de cuarenta años, la incorporación de España a la modernidad europea, contribuyendo, además, a legitimar un procedimiento habitual en las luchas políticas de nuestro siglo xix, como fue el recurso a las armas para alcanzar el poder de forma violenta, arrasando un régimen político emanado de la voluntad popular refrendado por las urnas.

Documentación y bibliografía

ARCHIVOS

AFUEPSR. Archivo de Pedro Sainz Rodríguez (Fundación Universitaria Española)

Cedido por su propietario a esta institución - creada por D.Antonio Oliva y Vázquez y D.' Jesusa Lara y Prieto, situada en Madrid, calle Alcalá, 93-, de cuyo patronato formó parte durante 13 años. El archivo consta de 110 cajas con documentación variada sobre historia, literatura, pedagogía y espiritualidad. Cuenta también este fondo documental con un amplio epistolario que se inicia en 1908 y concluye en 1986.

Archivo del Congreso de los Diputados

Su fondo documental abarca, cronológicamente, desde 1808 hasta la actualidad y está compuesto aproximadamente por unos diez mil legajos integrados en dos secciones: fondos parlamentarios y fondos administrativos. Dispone, igualmente de un archivo de sonido e imagen.

Ubicado en la planta baja del edificio de la primera ampliación

Archivo dell.E.S. «Santa Clara»

No está abierto al público y sus fondos están, en su mayoría, sin catalogar.

Situado en pleno centro de la capital cántabra - C/ Santa Clara, 13-, su nombre procede de un antiguo convento en que se ubicó el instituto cántabro de Enseñanza Media creado por real orden de 20 de junio de 1839.

Archivo General Militar de Ávila

Creado en 1994 con el objetivo de descongestionar los archivos históricos del Ejército de Tierra, ya que tanto el entonces Archivo Central del Servicio Histórico Militar como el Archivo General Militar de Segovia se encontraban muy saturados.

Está ubicado en la antigua sede de la Academia de Intendencia de Ávila, Palacio de los Polentinos, C/ Vallespín, 9 y su núcleo inicial de documentación fueron los documentos de la antigua Cuarta Sección del Archivo General Militar de Madrid.

Archivo General Militar de Segovia

El Alcázar segoviano - Plaza de la Reina Victoria Eugenia - fue designado archivo general militar por un real decreto de 1898 firmado por la reina María Cristina.

Su primera sección (personal profesional) abarca expedientes personales, matrimoniales, retiros, pensiones, etc.

Hemeroteca Municipal de Madrid

Fundada en 1916 e inaugurada en 1918 por iniciativa de los periodistas R.Fuente y A.Asenjo, con el apoyo del Secretario del Ayuntamiento, F.Ruano.

De la Plaza de la Villa fue trasladada en 1983 al restaurado Cuartel de Guardias de Corps, de Pedro Ribera (1715), C/ Conde Duque, 9 y 11.

PUBLICACIONES PERIÓDICAS

ABC, Madrid y Sevilla.

Acción Española, Madrid.

Adelantado de Segovia, Segovia.

Alerta, Santander.

Almanaque de los amigos de Menéndez Pelayo, Santander.

Amanecer, Zaragoza.

Arriba España, Pamplona.

Boinas Rojas, Málaga.

Boletín de la Biblioteca de Menéndez Pelayo, Santander.

Boletín del Movimiento.

Cultura Española. Revista decenal gráfica de educación y enseñanza, ciencia, arte y literatura, Madrid.

Diario de Ávila, Ávila.

Diario de Barna, Barcelona.

Diario Regional, Valladolid.

Eclessia.

Educación y Cultura, Zaragoza.

El Adelanto, Salamanca.

El Alcázar, Toledo.

El Compostelano, Santiago de Compostela.

El Correo de Andalucía, Sevilla.

El Correo Español-El Pueblo Vasco, Bilbao.

El Debate, Madrid.

El Día, Barcelona.

El Diario de Burgos, Burgos.

El Diario de Navarra, Pamplona.

El Diario Montañés, Santander.

El Diario Vasco, San Sebastián.

El Faro de Vigo, Vigo.

El Heraldo de Madrid, Madrid.

El Ideal, Granada.

El Ideal Gallego, La Coruña.

El Liberal, Bilbao y Madrid.

El Magisterio Español, Vitoria.

El Norte Andaluz, Jaén.

El Pensamiento Alavés, Vitoria.

El Pensamiento Navarro, Pamplona.

El Progreso, Barcelona.

El Progreso, Lugo.

El Pueblo Cántabro, Santander.

El Sol, Madrid.

El Universal de Granada, Granada.

Falange Española, Madrid.

Fe, Sevilla.

Filosofa y Letras, Madrid.

Fotos. Semanario Gráfico Nacional-Sindicalista, San Sebastián.

Hierro, Bilbao.

Hoy, Badajoz.

La Civiltá católica, Cittá del Vaticano, Roma.

La Crítica, Buenos Aires.

La Época, Madrid.

La Gaceta delNorte, Bilbao.

La Gaceta Literaria, Madrid.

La Gaceta Regional, Salamanca.

La Garonne, Toulouse.

La Nación, Madrid.

La Vanguardia, Barcelona.

La Voz de España, San Sebastián.

La Voz de Galicia, La Coruña.

Le Temps, París.

Libertad, Valladolid.

L'Osservatore Romano, Roma.

Mujeres españolas, Madrid.

Norte, Vitoria.

Nueva Economía Nacional. Semanario Nacional.-Economía, Hacienda, Administración, Sociología (N.E.N.), Sevilla-Madrid.

Nueva Rioja, Logroño.

Orientación Española, Buenos Aires.

Razón y Fe, Burgos.

Revista Atenas, Burgos.

Revista Bordón, Madrid.

Signo, Burgos.

Unidad, San Sebastián.

Unión, Sevilla.

Vértice. Revista Nacional de F.E.T. y de las J.O.N.S., San Sebastián.

COLECCIONES LEGISLATIVAS Y LEGISLACIÓN

Aranzadi, Repertorio cronológico de legislación, 1936-1945.

Boletín Oficial de la Junta de Defensa Nacional de España.

Boletín Oficial del Estado.

Diario de Sesiones, Asamblea Nacional Consultiva, núms. 2, 6, 9, 14, 36 y 37.

Diario de Sesiones de las Cortes Constituyentes de laIiRepública española, tomo II, núm. 34, 1931; núm. 133, 1934; núm. 211, 1935; núm. 39, 1936.

Gaceta de Madrid.

MONOGRAFÍAS, ARTÍCULOS, DISCURSOS Y CONFERENCIAS

ALTED VIGIL, Alicia, «Bases político ideológicas y jurídicas de la universidad franquista durante los ministerios de Sainz Rodríguez y primera época de Ibáñez Martín (1938-1945)», en La universidad española bajo el régimen de Franco. Actas del Congreso celebrado en Zaragoza entre el 8 y el 11 de noviembre de 1989, dirigido por Juan José Carreras y coordinado por Miguel Ángel Ruiz Carnicer, Institución Fernando el Católico, Zaragoza, 1991.

ARTERO, José, «La reforma del Bachillerato», El Faro de Vigo, Vigo, 7-X-1938.

ASCANIUS, «El alma de la Segunda enseñanza», Atenas, Burgos, núm. 78, febrero de 1938.

BARBERA, M. (S. I.), «La Nuova Scuola classica nella España Nationale», La Civiltá católica, Roma, año 89-vol. IV, Quaderno 2123, 3-XII-1938.

CARBALLO, Ginés, «Un paso de gigante en la enseñanza», El Faro de Vigo, Vigo, 1-X-1938.

-«Los maestros españoles en Italia». «III.-Un curso superior de educación fascista», La Gaceta delNorte, Bilbao, 21-XI-1938.

-«Maestros españoles en Italia». «V.-Emoción in crescendo», La Gaceta delNorte, Bilbao, 27-XI-1938.

CAYUELA, Arturo, «Examen de madurez al fin del Bachillerato. Estudios humanísticos greco-latinos y castellanos», Atenas, Burgos, núm. 81, mayo de 1938.

CEJADOR FRAUCA, Julio, «Otra revista», Filosoiá y Letras, Madrid, Año I, núm. 1, noviembre de 1915.

CHACÓN, Manuel, «"Seriamente, por vez primera, los niños van a estudiar en España", dice el ministro señor Sainz Rodríguez», Alerta, Santander, 19-11-1939.

ERRANDONEA, Ignacio, «El Bachillerato clásico en España», Atenas, Burgos, núm. 72-73, agosto-septiembre de 1937.

-«Glosas sucintas», La Gaceta delNorte, Bilbao, 29-IX-1938.

-«Bachillerato "español"», La Gaceta delNorte, Bilbao, 2-X-1938.

-„Bachillerato propulsor de la cultura», La Gaceta delNorte, Bilbao, 5-X-1938.

FERNÁNDEZ FLÓREZ, Wenceslao, «Como se forma la nueva España. La Segunda Enseñanza», ABC, Sevilla, 16-XI-1938.

«Plato del día», ABC, Madrid, 26-11-1935.

FERNÁNDEZ LERA, Rosa y REY SAYAGUÉS, Andrés del, «Correspondencia de Miguel Artigas en la Biblioteca Menéndez Pelayo», Boletín de la Biblioteca Menéndez Pelayo, LXXIII, 1997.

FRANCO BAHAMONDE, Francisco, «Palabras pronunciadas con motivo de la clausura de la Asamblea de maestros», en Palabras del Caudillo, 19 de abril de 1937-7 de diciembre de 1942, Madrid, Editora Nacional, 1943.

«Palabras del Caudillo a los Maestros españoles», en El Magisterio Español, número extraordinario, 27 de febrero de 1939, pág. 1.

FRUTOS CORTÉS, Eugenio, «La cuestión de la Enseñanza Media», Alcalá. Revista Universitaria Española, Madrid, 25-1-1952, núm. 1.

Fusl, Juan Pablo, «La cultura», en José Luis García Delgado (coord.), Franquismo. El juicio de la historia, Madrid, Ediciones Temas de Hoy, S. A. (T. H.), 2000.

GANUZAS SAENZ-VIGUERA, Alejandro, «Viaje de Estudios. Dos meses en Italia», Atenas, Burgos, núm. 91-92, mayo-junio de 1939.

GARCÍA ABAD, J. y ARREDONDO, C., «El gobierno no sabe cuantos funcionarios depuró», en Historia Internacional, Madrid, año I, núm. 7, octubre de 1975.

GAY, Vicente, «Resurrección de la Universidad española», Nueva Economía Nacional. Semanario Nacional.-Economía, Hacienda, Administración, Sociología (N.E.N.), Sevilla-Madrid, núm. 38, año II, 30-V-1938.

G. E. (PADRE DE FAMILIA), «El nuevo plan de enseñanza y los padres de familia», La Gaceta delNorte, Bilbao, 20-X-1938.

-«Emulación entre los centros», El Faro de Vigo, 19-X-1938.

GINÉS Y OsTOLAZA, Luis, «Camino del trabajo», Norte, Vitoria, 2-XI-1938.

GÓMEZ DEL CASTILLO, Miguel, «El latín en la segunda enseñanza», «Los exámenes», La Gaceta delNorte, Bilbao, 21-X-1938.

«La formación», El Pensamiento Alavés, Vitoria, 28-IX-1938.

HERRERA ORLA, Enrique S. J., «Hablando con el ministro de Educación», Revista Atenas, Burgos, núm. 81, mayo de 1938.

-«Nuevos rumbos de la educación nacional», El Alcázar, Toledo, 6-X1938.

«La reforma de la educación media en la España nacional», Razón y Fe, Burgos, noviembre de 1938.

INIESTA, Alfonso, «El problema de la disciplina en el ambiente de la nueva escuela española», Revista Atenas, núm. 69, 1937.

-«Culto al pasado. Maestros en Italia», Atenas, Burgos, núm. 86, diciembre de 1938.

-«Lo que hemos visto los maestros en Italia», El Magisterio Español, Vitoria, 27-II-1939.

LEÓN ESTEBAN, D., «Evolución de los objetivos de formación de profesores. Concreción de un caso: objetivos de formación magisterial durante el período bélico (1936-1939)», en VII Congreso Nacional de Pedagogía. La investigación pedagógica y la formación de los profesores, Madrid, S. E. P., Instituto San José de Calasanz, 1980, vol. I.

LÓPEZ DEL CASTILLO, M.' Teresa, «Planes y programas escolares en la legislación española», Revista Bordón, Madrid, Sociedad Española de Pedagogía, núm. 242 y 243, tomo XXXIV, marzo-junio de 1982.

LoSADA DÍEZ, Vicente, «La obra de un buen español», Filosofía y Letras, Madrid, núm. 17, noviembre de 1917.

MACHADO, Manuel, «Intenciones. `Bachillerías"», La Gaceta del Norte, Bilbao, 20-X-1938.

MARTÍNEZ GARcíA, Antonio, «La reforma de la enseñanza media. V).-La inspección en la segunda enseñanza», El Pensamiento Alavés, Vitoria, 7-X-1938.

MARTÍNEZ SANTA-OLALLA, julio, «La Universidad y el separatismo», Libertad, Valladolid, 10-XI-1938.

MARTÍNEZ VALLEJO, J., «Forjadores de la grandeza de España», en El Magisterio Español, 6649, 2 de agosto de 1939.

NÚÑEZ DE CÓRDOBA, «La música en la nueva España», El Faro de Vigo, Vigo, 11-XI-1938.

ONIEVA, Antonio, «Bachillerato básico», ABC, Sevilla, 21-X-1938.

ORTEGA MORGADES, Nicolás, «Males y remedios», Revista Atenas, núm. 64, 1936.

PEMÁN Y PEMARTíN, José M.', «Discurso pronunciado por el Presidente de la Comisión de Cultura y Enseñanza, José María Pemán, en la Clausura del Cursillo de Formación Profesional del Magisterio organizado por la Asociación de Maestros Católicos de Salamanca», El Adelanto, Salamanca, 7 de mayo de 1937.

PUELLES BENÍTEZ, Manuel de, «El bachillerato como problema: antecedentes y situación actual», Cuenta y razón del pensamiento actual, núm. 27, Madrid, 1987.

«La política del libro escolar. Del franquismo a la restauración democrática», en Agustín Escolano Benito (dir.), Historia ilustrada del libro escolar en España. De la posguerra a la reforma educativa, Madrid, Fundación Germán Sánchez Ruipérez, 1988, págs. 49-71.

REVUELTA SAÑUDO, Manuel, «Pedro Sainz Rodríguez y la Biblioteca de Menéndez Pelayo», en VV. AA., Homenaje a Pedro Sainz Rodríguez, Tomo I. Repertorios, Textos y Comentarios, Madrid, FUE, 1986.

SAINZ RODRÍGUEZ, Pedro, «Antonio Agustín y sus obras inéditas», Filosofía y Letras, Madrid, núm. 1, noviembre de 1915.

-«Antonio Agustín y sus obras inéditas», Filosofía y Letras, Madrid, núm. 2, enero de 1916.

-«Revista crítica Hispano-americana.-Doña Francisca Larrea de Bólh de Faber, por Blanca de los Ríos Lampérez», Filosofía y Letras, núm. 7, julio de 1916.

-«Revista de Filosofía, dirigida por don José Ingenieros (año II, números 3 y 4).-La cultura filosófica de la España medioeval y La renovación de la cultura filosófica española, por don José Ingenieros», Filosofía y Letras, núm. 9, septiembre de 1916.

-«Catálogo paremiológico de Melchor García Moreno. Madrid, San Bernardo 26, librería. MCMXVIII», Filosofía y Letras, Madrid, núm. 26, noviembre de 1918.

-Las polémicas sobre la cultura española, Madrid, Fortanet, 1919.

-«Bartolomé José Gallardo. Juicio Político del año 1834», Filosofía y Letras, Madrid, núm. 30-31, enero-febrero de 1920.

-«Bartolomé José Gallardo y la crítica literaria de su tiempo», Revue Hispanique, París, febrero-marzo de 1921, números 119-120. (Tesis Doctoral).

-La obra de Clarín, Madrid, Gráfica Ambos Mundos, 1921.

-La evolución de las ideas sobre la decadencia española, Madrid, Atlántida, 1924.

SAINZ RODRÍGUEZ, Pedro, La evolución política española y el deber social de los intelectuales, Madrid, imprenta Juan Tejada, 1924.

-Homenaje a Bonilla y San Martín, Madrid, Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Central, tomo II, 1930.

-El concepto de Patria y de Región en la obra de Menéndez Pelayo, Madrid, Viuda e Hijos de J.Ratés, 1930.

-«Cataluña ante España», Cuadernos de la Gaceta Literaria, núm. 4, Madrid, 1930.

-«Discurso pronunciado en la Sala Narbón», El Diario Montañés, Santander, 3-XI-1931.

-«El concepto de Patria y de Región en la obra de Menéndez Pelayo», Almanaque de los amigos de Menéndez Pelayo. Para el año escolar 19321933, Madrid, 1932.

-«Homenaje al Excmo. Sr. D.Ramiro de Maeztu», Acción Española, Madrid, 1932, tomo II, núm. 7, pág. 81.

-«Evolución de la España contemporánea», Acción Española, Madrid, 1932, tomo II, núm. 7, págs. 94-95, y tomo II, núm. 8, págs. 190-191, yABC, Madrid, 18-111-1932.

-«La política de restauración y el pesimismo nacional», Acción Española, Madrid, 1932, tomo II, núm. 9, págs. 314-315.

-Discurso en el veinte aniversario de la muerte de Menéndez Pelayo, Acción Española, Madrid, 1932, tomo II, núm. 12, páginas 655-656.

-«La Escuela y la tradición española», Acción Española, Madrid, tomo II, núm. 11, 1932.

-Discurso en el banquete-homenaje a Víctor Pradera, Antonio Goicoechea y Pedro Sainz Rodríguez, Acción Española, Madrid, 1932, tomo III, núm. 14, págs. 213-220.

-Discurso en el Centro Nacionalista, Acción Española, Madrid, 1932, tomo III, núm. 15, págs. 312-313.

-«La crisis de la democracia en el momento presente», Acción Española, Madrid, 1933, tomo IV, núm. 23, págs. 528-529.

-Discurso como nuevo decano del Colegio de Doctores y Licenciados, Acción Española, Madrid, 1933, tomo N, núm. 24.

-Discurso en la velada conmemorativa para celebrar el segundo año de la aparición de la

revista, Acción Española, Madrid, 1934, tomo VIII, págs. 1007-1015.

-«Discurso banquete señores Yanguas y Calvo Sotelo», Acción Española, Madrid, 1934, tomo IX, págs. 582-588.

-«La mentalidad de nuestro tiempo y los tópicos muertos», Acción Española, Madrid, 1934, tomo XI, págs. 547-551.

-Discurso de Pedro Sainz Rodríguez en el acto de reapertura de la sociedad Acción Española, Acción Española, Madrid, tomo X, 1934, págs. 257-259.

SAINZ RODRÍGUEZ, Pedro, «Menéndez Pelayo. Hombre y mito», Acción Española, Madrid, 1934, tomo X, págs. 262-263.

-«Los maestros del pensamiento contrarrevolucionario», Acción Española, Madrid, 1935, tomo XIII, págs. 160-164.

-«Banquete-homenaje ofrecido a las minorías monárquicas», La Época, Madrid, 12-1-1936.

-«La tradición nacional y el Estado futuro», Acción Española, Madrid, 1934, tomo X, págs. 182-197, 345-360 y 513-530.

-La Escuela y el Estado Nuevo, Burgos, Hijos de Santiago Rodríguez, 1938.

-«Discurso del Ministro de Educación Nacional D' Pedro Sainz Rodríguez. Pronunciado en Bilbao, con ocasión de la apertura del Curso Académico», Atenas, Burgos, núm. 85, noviembre de 1938.

-«¿Qué contenido tiene para nosotros la palabra Imperio?», ABC, Sevilla, 30-IV-1938.

-«Mensaje del Instituto de España a la América Española», Orientación Española, Publicación de la Oficina de Prensa y Propaganda Española, O.P.Y.R.E., Buenos Aires, Año II, núm. 25, 1-X-1938.

«Discurso del Ministro de Educación Nacional D.Pedro Sainz Rodríguez. Pronunciado en Bilbao, con ocasión de la apertura del Curso Académico», Atenas, Burgos, núm. 85, noviembre de 1938.

SÁNCHEZ REYES, Enrique, «Historia compendiada de la Biblioteca de Menéndez Pelayo», en Miguel Artigas Ferrando y Enrique Sánchez Reyes, Catálogos de la Biblioteca de Menéndez Pelayo, I Manuscritos, Santander, Cuerpo Facultativo de Archiveros, Bibliotecarios y Arqueólogos y Sociedad Menéndez Pelayo, 1957.

SARMES, D. de, «M.Sainz Rodríguez. Ministre de 1"Instruction Publique en Espagne Nationale, nous dit...», La Garonne, Toulouse, 23-X-38.

Tomos, Mariano, «Una sabia reforma», ABC, Sevilla, 14-X-1938.

TovAR, Antonio, «Ante la reforma universitaria. No por mucho madrugar...», Libertad, Valladolid, 13-XI-1938.

UTANDE IGUALADA, Manuel, «Treinta años de enseñanza media», Revista de Educación, Madrid, núm. 240, septiembre-octubre de 1975.

«Ley de Ordenación de la enseñanza Media de 26 de febrero de 1953. Anotada y comentada por M.U.I.», tomo I, Madrid, Dirección General de Enseñanza Media, 1964, págs. 200-209 y 214-215.

YABEN, Hilario, «La autonomía de la enseñanza privada» y «La continuidad de los estudios», El Diario de Navarra, Pamplona, 4-XI-1938.

-«La enseñanza libre», El Diario de Navarra, Pamplona, 13-XI-1938.

BIBLIOGRAFÍA GENERAL

ALCÁZAR MOLINA, Cayetano, Historia de una revista. «Filosofía y Letras» (1914-1920), Madrid, Universidad de Madrid, 1953.

ALFONSO SÁNCHEZ, José Manuel, Iglesia y Estado. La actuación de la Iglesia Católica en la legislación educativa española: leyes de enseñanza media de 1938 y 1953, Madrid, FUE, 1999.

ALTED VIGIL, Alicia, Memoria de Licenciatura. Biobibliograjía crítica de don Pedro Sainz Rodríguez, Madrid, Universidad Complutense, 1977.

-La Revista Filosofía y Letras, Madrid, FUE, 1981.

Política del nuevo Estado sobre el patrimonio cultural y la educación durante la Guerra Civil española, Madrid, Ministerio de Cultura, 1984.

ANDRÉS-GALLEGO, José, ¿Fascismo o Estado católico? Ideología, religión y censura en la España de Franco (1937-1941), Madrid, Encuentro, 1977.

ANSALDO VEJARANO, Juan Antonio, ¿Para qué...? (De Alfonso XIII a Juan III), Buenos Aires, Editorial Vasca Ekin, S.R.L., 1951.

ANSGN OLIART, Luis M.', Acción Española, Zaragoza, Currículo, 1960.

-Don Juan, Barcelona, Plaza & Janés, 1994.

ARTOLA, Miguel, Partidos y programas políticos 1808-1936, Madrid, Aguilar, 1975.

AzA1 A, Manuel, Memorias políticas y de guerra, Barcelona, Crítica, 1980.

BERRUEZO ALBÉNIZ, Reyes, Política educativa en Navarra (1931-1939), Pamplona, Fondo de Publicaciones del Gobierno de Navarra, 1991.

BoTTI, Alfonso, Cielo y dinero. El nacionalcatolicismo en España (1881- 1975), Madrid, Alianza, 1992.

BowEN, James, Historia de la Educación Occidental, Tomo 17I, El occidente moderno, Europa y el Nuevo Mundo, siglo XVII-XX, Barcelona, Herder, 1985.

BUYLLA Y G.ALEGRE, Adolfo A. y SAINZ RODRÍGUEZ, Pedro, Dos discursos académicos sobre Leopoldo Alas, Oviedo, Universidad de Oviedo, Servicio de Publicaciones, 1986.

CALLAHAN, William J., La Iglesia Católica en España (1875-2002), Barcelona, Crítica, 2002.

CLARET MIRANDA, Jaume, El atroz desmoche. La destrucción de la Universidad española por el franquismo, 1936-1945, Barcelona, Crítica, 2006.

CASTRO ALBARRÁN, Aniceto de, El derecho a la rebeldía, Madrid, Sociedad Cultural Acción Española, 1934. Prólogo de Pedro Sainz Rodríguez.

-Guerra Santa. El sentido católico del Movimiento Nacional español, Burgos, Editorial Española, 1938.

-El derecho al Alzamiento, Salamanca, talleres Cervantes, 1941.

CRESPO REDONDO, Jesús, SAINZ CASADO, José Luis, CRESPO REDONDO, José y PÉREZ MANRIQUE, Carlos, Purga de Maestros en la Guerra Civil. La depuración del magisterio nacional de la provincia de Burgos, Valladolid, Ámbito, 1997.

EGUíA Ruiz, Constancio, Los causantes de la tragedia hispana. Un gran crimen de los intelectuales españoles, Buenos Aires, Difusión, 1938.

ELWELL, C. E., The influence of the Enlightenment on the Catholic Theory of Religions Education in France 1750-1850, Harvard, Univesity Press, Cambrigde, Mass. 1994.

ENCICLOPEDIA EsPASA CALPE, Madrid, suplemento 1936-1939.

ERRANDONEA, Ignacio, El Plan de Bachillerato actual, Madrid, Razón y Fe, 1943.

EscoBAR, José I. (marqués de Valdeiglesias), Así empezó... Memorias de la Guerra Civil Española 1936-1939, Madrid, G. del Toro, 1974.

EscoLANo BENITO, Agustín (dir.), Historia ilustrada del libro escolar en España. De la posguerra a la reforma educativa, Madrid, Fundación Germán Sánchez Ruipérez, 1998.

EscRIBANO HERNÁNDEZ, julio, Pedro Sainz Rodríguez, de la monarquía a la república, Madrid, FUE, 1998.

FERNÁNDEZ SORIA, Juan Manuel, Educación y cultura en la guerra civil (España 1936-1939), Valencia, NAU Llibres, 1984.

Educación, socialización y legitimación política (España 1931-1970), Valencia, Tirant lo Blanch, 1998.

FERNÁNDEZ SORIA, Juan Manuel y AGULLÓ, M.' del Carmen, Maestros valencianos bajo el franquismo. La depuración del magisterio: 1939-1944, Valencia, Diputació de Valéncia, Institució Alfons el Magnánim, 1999.

FERRARI, Álvaro, El franquismo: Minorías políticas y conflictos ideológicos (1936-1956), Pamplona, EUNSA, 1993.

FRANCO SALGADO-ARAUJO, Francisco (Tte. Gral.), Mi vida junto a Franco, Barcelona, Planeta, 1977.

GALINDO HERRERO, Santiago, Los partidos monárquicos bajo la Segunda República, Madrid, Rialp. 1956.

GARCÍA GARRIDO, J. L., Problemas mundiales de educación. Nuevas perspectivas, Madrid, Dykinson, 1992.

GARCÍA QUEIPO DE LLANo, Genoveva, Los intelectuales y la Dictadura de Primo de Rivera, Madrid, Alianza, 1988.

GIL-ROBLES, José M.a, No fue posible la paz, Barcelona, Planeta, 1998.

GIMÉNEZ CABALLERO, Ernesto, Manuel Azaña - Profecías Españolas-, Madrid, Turner, 1975.

GONZÁLEZ-AGAPITO, Josep y MARQUÉS Y SUREDA, Salomó, La repressió del professorat a Catalunya sota el franquisme (1939-1944). Segons les dades del Ministeri d Educació Nacional, Barcelona, Institut dEstudis Catalans, 1996.

GONZÁLEZ CALLEJA, Eduardo, La España de Primo de Rivera: La modernización autoritaria, 1923-1930, Madrid, Alianza, 2005.

GONZÁLEZ CUEVAS, Pedro Carlos, Acción Española. Teología Política y nacionalismo autoritario en España (1936-1939), Madrid, Tecnos, 1995.

GRACIA, Jordi, La resistencia silenciosa, Barcelona, Anagrama, 2004.

GRANADOS, Anastasio, El Cardenal Gomá, Primado de España, Madrid, Espasa-Calpe, 1969.

GUERRERO, E., En defensa de la libertad de enseñanza, Madrid, Ediciones Jura, 1951.

GUZMÁN, Eduardo de, 1930. Historia política de un año decisivo, Madrid, Tebas, 1973.

HERRERA ORIA, Enrique S. J., Historia de la Educación Española, Madrid, Veritas, 1941.

JuLIÁ, Santos, Historias de las dos Españas, Madrid, Taurus, 2004.

LA OBRA DE MENÉNDEZ PELAYO. SERIE DE DIVULGACIÓN, Menéndez Pelayo y la educación nacional, Santander, Instituto de España, 1938.

LÓPEZ IBOR, Juan José, Discurso a los universitarios españoles, Madrid, Rialp, Biblioteca del pensamiento actual, núm. 85, 1957.

MAINER, José-Carlos, Años de vísperas. La vida de la cultura en España (19311939), Madrid, Espasa Calpe, Colección Austral núm. 568, 2006.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL, Curso de Orientaciones Nacionales de la Educación Primaria. Celebrado en Pamplona del 1 al 30 de junio de 1938, Segundo Año Triunfal, Hijos de Santiago Rodríguez, 1938 (2 vols.).

MOLERO PINTADO, Antonio, La reforma educativa de la Segunda República Española. PrimerBienio, Madrid, Aula XXI-Educación Abierta-Santillana, 1977.

MoRA PAJARES, Carlos de la, Vivencias de la república, la guerra civil y la masonería, Madrid, Villena Artes Gráficas, 2005.

MORENTE VALERO, Francisco, Traición y represión. La depuración del Magisterio de Barcelona, Barcelona, PPU, 1996.

La Escuela y el Estado Nuevo. La depuración del Magisterio Nacional (1936-1942), Valladolid, Ámbito, 1997.

MORODO, Raúl, Acción Española. Orígenes ideológicos del franquismo, Madrid, Túcar, 1980.

PEMARTÍN, José, Qué es «Lo nuevo»... Consideraciones sobre el momento español presente, Santander, Cultura Española, 1938, 2.a ed.

PERALTA ORTIZ, M.' Dolores, El maestro de la España Nacional (1936-1945), Madrid, UNED, 1996 (tesis doctoral inédita).

PÉREZ-EMBID, Florentino, Estudios sobre Menéndez Pelayo, Madrid, Editora Nacional, 1956.

PÉREZ GALÁN, Mariano, La enseñanza en la Segunda República Española, Madrid, EDICUSA, 1975.

Educación, historia y política. Las claves de un compromiso, Madrid, Biblioteca Nueva, 2009.

PUELLES BENÍTEZ, Manuel de, Educación e ideología en la España contemporánea, Madrid, Tecnos, 1999.

-El Colegio de Doctores y Licenciados de Madrid (1899-1999). Una historia pública, Madrid, Espasa Calpe, 2000.

Estado y educación en la España liberal (1809-1857). Un sistema educativo nacional frustrado, Barcelona, Pomares, 2004.

RAGUER, Hilario, La espada y la cruz. La Iglesia 1936-1939, Barcelona, Bruguera, 1977, 1.a ed.

-La pólvora y el incienso. La Iglesia y la Guerra Civil española (19361939), Barcelona, Península, 2001, 2.a ed.

REY SAYAGUÉS, Andrés y FERNÁNDEZ LERA, Rosa, Índices de la Biblioteca de Menéndez Pelayo, Santander, Sociedad Menéndez Pelayo, 1996.

REDRUEJO, Dionisio, Casi unas memorias, Barcelona, Planeta, 1989.

ROBINSON, Richard A. H., Los orígenes de la España de Franco. Derecha, República y Revolución 1931-1936, Barcelona, Grijalbo, 1974.

RODRÍGUEZ AISA, M.' Luisa, El cardenal Gomá y la guerra de España. Aspectos de la gestión pública del Primado, 1936-1939, Madrid, CSIC (Instituto Enrique Flórez), 1981.

SAINZ RODRÍGUEZ, Pedro, Espiritualidad Española, Madrid, Rialp, 1961.

-Evolución de las ideas sobre la decadencia española, Madrid, Rialp, Biblioteca del pensamiento actual, núm. 114, 1962.

-Testimonio y recuerdos, Barcelona, Planeta, 1978.

-Estudios sobre Menéndez Pelayo, Madrid, Espasa-Calpe (Colección Austral, núm. 1647, volumen extra), 1984.

-Visión de España, Madrid, Fundación Cánovas del Castillo, 1986.

SAZ CAMPos, Ismael, España contra España. Los nacionalismos franquistas, Madrid, Marcial Pons Historia, 2003.

SERRANO SUÑER, Ramón, Entre Hendaya y Gibraltar (Frente a una leyenda), Madrid, Epesa, 1947, 5.a ed.

SILEÓ, César, La Educación nacional, Madrid, Beltrán, 1914.

SOTÉS ELIZALDE, María Ángeles, Universidad franquista: Debate sobre la libertad de enseñanza (1939-1962), Pamplona, EUNSA, 2004.

SUÑER ORDÓÑEZ, Enrique, Los intelectuales y la tragedia española, Burgos, Editorial Española, 1937.

TUSELL, J., Franco y los católicos. La política interior española entre 1945 y 1957, Madrid, Alianza, 1984.

UTANDE IGUALADA, Manuel, Los planes de estudio de Enseñanza Media (1787-1963), Madrid, M.E.N, 1964.

VALLS, Rafael, La interpretación de la historia de España, y sus orígenes ideológicos, en el bachillerato franquista (1938-1953), Valencia, I.C.E. de la Universidad Literaria, 1984.

VII CONGRESO NACIONAL DE PEDAGOGÍA, La investigación pedagógica y la

formación de los profesores, Madrid, S.E.P.Instituto San José de Calasanz, 1980 (2 vols.).

VEGAS LATAPIE, Eugenio, Memorias políticas. El suicidio de la Monarquía y la Segunda República, Barcelona, Planeta, 1983.

-Los caminos del desengaño. Memorias políticas [II] 1936-1938, Madrid, Tebas, 1987.

-La frustración en la Victoria. Memorias políticas 1938-1942, Madrid, Actas, 1995.

VV.AA., Homenaje a Pedro Sainz Rodríguez, Madrid, FUE, 1986 (4 vols.).

Índice onomástico

Acevedo, Federico, 246
Aguayo, Miguel, 245 (n. 119)
Aguilar Esteban, Cipriano, 242 (n. 110)
Agulló, M.ª del Carmen, 168 (n. 10), 317
Agustín, Antonio, 29, 30, 33, 47, 313
Alas, Leopoldo, 38, 38 (n. 24), 39, 39 (n. 27), 40, 89, 316
Alba, Santiago, 260 (n. 22)
Albareda Herrera, José M.ª, 182
Albornoz, Álvaro de, 58 (n. 51)
Alcalá Zamora, 102, 113
Alcántara Montalvo, Rosario, 164 (n. 2)
Alcázar Molina, Cayetano, 28 (n. 4), 29 (n. 8), 260 (n. 22), 315
Alcubilla, 81
Alfonso V, 29
Alfonso XIII, 44 (n. 36), 104, 104 (n. 15), 316
Alonso Cortés, Narciso, 248 (n. 133)
Alted Vigil, Alicia, 16, 28 (n. 5, n. 6), 46 (n. 41), 55 (n. 49), 93 (n. 2), 94 (n. 5), 95 (n. 8), 131 (n. 42), 148 (n. 22), 150 (n. 3), 151 (n. 5), 152 (n. 11), 153 (n. 15), 154 (n. 18, n. 20), 155

(n. 24), 156, 156 (n. 28, n. 30), 158 (n. 39), 168 (n. 9), 177 (n. 43), 197 (n. 80), 207 (n. 105), 227 (n. 60), 228 (n. 64), 231 (n. 74), 235 (n. 86), 245 (n. 118), 249 (n. 135), 257 (n. 12), 258 (n. 14), 259 (n. 18), 260 (n. 21), 261 (n. 25), 263 (n. 32), 271 (n. 60), 273 (n. 65, n. 67), 275 (n. 70), 281, 281 (n. 96), 282 (n. 98), 289 (n. 106), 292 (n. 114, n. 115), 310, 316
Andrés-Gallego, José, 193 (n. 77), 316
Aner, Fructuoso, 90 (n. 28)
Angelini, Domenico, 268 (n. 45)
Ansaldo Vejarano, Juan Antonio, 132 (n. 43), 134 (n. 46), 141 (n. 60), 191 (n. 75), 316
Ansón Oliart, Luis M.ª, 102 (n. 11), 115 (n. 28, n. 30), 155 (n. 22), 191 (n. 75), 316
Antoniutti, Hildebrando, 248
Areilza, José M.ª de, 159
Archilla, Pedro, 245 (n. 119)
Arévalo, Celso, 248 (n. 133)
Arévalo Carbó, Eduardo, 245 (n. 119)
Arraz, Fernando, 245 (n. 119)

Artigas, Miguel, 44 (n. 37), 69 (n. 2), 70 (n. 2), 72 (n. 6), 73 (n. 6), 78 (n. 13), 82 (n. 16), 311, 315
Artola, Miguel, 132 (n. 44), 316
Ayats, 102
Azaña, Manuel, 41, 41 (n. 31), 42 (n. 31), 82 (n. 16), 91 (n. 30), 102, 107, 112, 113, 150 (n. 4), 191, 316, 317

Balmes, 86, 97
Baroja, Pío, 37
Batet (general), 144
Bauer, Ignacio, 82 (n. 16)
Bautista, Carlos, 241
Bellido, Modesto 241
Berasaín Erro, José, 242 (n. 110)
Berenguer, Dámaso, 44 (n. 36), 58 (n. 51), 145, 226 (n. 57)
Bermejo de la Rica, Antonio, 245 (n. 119)
Bonilla San Martín, Adolfo, 26, 28, 30, 30 (n. 11), 31, 31 (n. 15), 32, 34, 34 (n. 17), 35, 43, 57, 225 (n. 54), 260 (n. 22), 272, 273, 273 (n. 65), 314
Borbón, Juan de, 43 (n. 34)
Botella Domínguez, José Antonio, 242 (n. 108)
Bowen, James, 193 (n. 76), 316
Bruno (Hermano), 214, 241
Burriell, 27,
Buylla y G. Alegre, Adolfo A., 38 (n. 24), 316

Caballero Orcolaga, Valentín, 213
Calamita, Gonzalo, 249
Calvo Sotelo, 17, 108, 115, 117, 117 (n. 33), 118, 119, 131 (n. 42), 134 (n. 46), 140, 141, 144, 314
Callejo, Eduardo, 23, 70, 72 (n. 5, n. 6), 73, 73 (n. 6), 74, 74 (n. 7), 77, 78, 78 (n. 13), 79, 82, 83, 98, 110, 154, 218, 226 (n. 57)
Cambó, Francisco, 94
Campanella, 49
Canalejas, 89
Cánovas, 34 (n. 17), 48, 63, 319
Canseco, 225 (n. 54), 272
Carballo, Ginés, 199 (n. 83), 311

Carlos V, 50
Carisoel, Constantino, 241
Carrascosa, Emilio, 164 (n. 3)
Carreras, Juan José, 263 (n. 32), 311
Castañeda, Vicente, 183 (n. 63)
Castelar, 89
Castro Albarrán, Aniceto de, 115, 116 (n. 31), 316
Castro, Américo, 91 (n. 30)
Castro, Federico de, 89
Cayuela, Arturo, 217, 217 (n. 15), 311
Cejador Frauca, Julio, 26, 28, 311
Celestina, 30 (n. 10)
Chacón, Manuel, 250 (n. 139), 311
Chacón Sánchez, Manuel, 242 (n. 109)
Claret Miranda, Jaume, 258 (n. 14), 316
Clarín, 38, 38 (n. 24), 39, 40, 85, 85 (n. 23), 89, 194, 313
Clavería, 38
Coll Pérez, Andrés, 242 (n. 108)
Conti, Mario, 197 (n. 81)
Costa, Joaquín, 50, 53
Crespo Redondo, Jesús, 168 (n. 10), 316
Crespo Redondo, José, 168 (n. 10), 316
Cruz Rueda, Ángel, 245 (n. 119)

Damocles, 97
D'Arcy, P., 32
Dávila (general), 144
Diego Pérez, Carmen, 182 (n. 60)
Domínguez Berruela, 245 (n. 119)
D'Ors, Eugenio, 157, 158, 158 (n. 40), 159, 182
Dualde, Joaquín, 137 (n. 51), 139

Echauri Martínez, Eustaquio, 242 (n. 108), 248 (n. 133)
Elwell, C. E., 193 (n. 76), 316
Entrambasaguas Peña, Joaquín de, 242 (n. 110)
Errandonea, Ignacio, 216 (n. 13), 219 (n. 25), 238 (n. 97), 240, 240 (n. 101), 311, 317
Escobar, José I. (Marqués de Valdeiglesias), 141, 141 (n. 59), 144 (n. 3, n. 7),

145 (n. 8, n. 9), 153 (n. 14), 172 (n. 24), 317
Escribano Hernández, Julio, 41 (n. 29), 46 (n. 41), 53 (n. 48), 82 (n. 16), 84 (n. 21), 92 (n. 32), 93 (n. 2), 94 (n. 4, n. 5), 102 (n. 11), 114 (n. 23), 131 (n. 42), 137 (n. 51), 144 (n. 4), 150 (n. 3), 157 (n. 37), 160 (n. 45), 317
Espina, Concha, 248 (n. 133)
Esteban Ciriguián, José, 242 (n. 110)
Esterlich, Juan, 91 (n. 30)

Fantucci, Antonio, 268, 268 (n. 45)
Felipe II, 50
Fernández Flórez, Wenceslao, 95 (n. 7), 233 (n. 83), 237 (n. 90), 250 (n. 139), 270 (n. 52, n. 57), 271 (n. 59), 285 (n. 100), 311
Fernández Lera, Rosa, 44 (n. 37), 70 (n. 2), 73 (n. 6), 78 (n. 13), 82 (n. 16), 311, 319
Fernández Soria, Juan M., 168 (n. 10), 258 (n. 14), 264 (n. 36), 317
Fernando el Católico, 133, 263 (n. 32), 311
Fitz, James, 193
Forner, Juan Pablo, 33, 49, 52
Franco, Francisco, 16, 17, 23, 40, 41, 46 (n. 43), 59, 67, 79 (n. 14), 91, 103 (n. 13), 143, 145, 145 (n. 11), 146 (n. 15, n. 17), 147, 151, 153, 154, 155, 161, 165, 166, 185, 193 (n. 77), 200, 210, 216 (n. 13), 223, 226, 230, 263 (n. 32), 288, 293, 311, 316, 317, 319
Frank, Waldo, 109

Galindo Herrero, Santiago, 94 (n. 3), 317
Gallardo, Bartolomé José, 32, 37, 37 (n. 20), 313
Ganuzas Saenz-Viguera, Alejandro, 199 (n. 83), 312
García de Diego, Eduardo, 246
García Moreno, Melchor, 31 (n. 13), 313
García Queipo de Llano, Genoveva, 45 (n. 38), 46 (n. 41), 49 (n. 46), 57 (n. 50), 59 (n. 55), 317
García Serrano, Rafael, 264

García Valdecasas, Alfonso, 154, 157 (n. 36), 159, 179
Gasparetti, Antonio, 268 (n. 45)
Gay, Vicente, 262 (n. 27), 312
Gil Robles, José M.ª, 102 (n. 12), 317
Giménez Caballero, Ernesto, 92, 150 (n. 4), 245 (n. 119), 317
Giner de los Ríos, 39, 39 (n. 27), 53, 89
Ginés de Sepúlveda, Juan, 49
Goicoechea, Antonio, 145 (n. 9), 154 (n. 19), 306, 314
Gomá, Isidro, 153, 153 (n. 15, n. 16), 161 (n. 50), 317, 319
González-Agàpito, Josep, 169 (n. 10), 317
Guerra del Río, Rafael, 58 (n. 51)
Guzmán, Eduardo de, 92 (n. 30), 317

Herrera Oria, Enrique S.J., 170, 179 (n. 49), 208, 208 (n. 110), 211 (n. 1), 213, 217 (n. 17), 218 (n. 19), 221 (n. 31), 222 (n. 41), 257, 262 (n. 28), 281 (n. 95), 287 (n. 103), 288, 289, 290, 290 (n. 107), 312, 318
Hitler, Adolfo, 199

Ibáñez Martín, José, 181, 182, 245 (n. 119), 263 (n. 32), 291, 310
Ibarra, Rafael, 246
Ingenieros, José, 29 (n. 9), 30, 313
Inguanzo, 97
Igual, José M.ª, 246
Iniesta, Alfonso, 177 (n. 43), 199 (n. 83), 312

Jiménez de Asúa, Luis, 96, 96 (n. 9), 124 (n. 40)
Jiménez y Vicente, Inocencio, 263
Jimeno y Gil, Emilio, 263
Jordana (general), 44, 45, 157 (n. 36)
Juliá Martínez, Eduardo, 242 (n. 110)
Juliá, Santos, 41 (n. 31), 169 (n. 13), 318

Keyserling, 109
Krahe, Augusto, 159
Krausse, 86, 88

Lamamié de Clairac, 103
Larrea de Bölh de Faber, Francisca, 29 (n. 9), 313
Lasaga, José M.ª, 241
Lasso de la Vega, Javier, 158, 159
Laverde Ruiz, 33
Lecumberri, Modesto, 245 (n. 119)
León Esteban, D., 184 (n. 65), 312
López del Castillo, M.ª Teresa, 178 (n. 44), 312
López Ibor, Juan José, 263, 274, 275, 276, 279, 290, 301, 318
Losada (general), 44
Losada Díez, Vicente, 31 (n. 15), 312
Lulio, Raimundo, 43
Luther (canciller), 74

Maeztu, Ramiro de, 30 (n. 10), 314
Mallada, Lucas, 53
Manno, Fernando, 268 (n. 45)
Marañón, Gregorio, 91 (n. 30), 92
Marco Montón, Juan, 242 (n. 110)
Marquès y Sureda, Salomó, 168 (n. 10), 317
Martínez Anido, Severiano, 158
Martínez García, Antonio, 213, 242 (n. 107), 312
Martínez Santa-Olalla, Julio, 270 (n. 51), 312
Marx, C., 111
Matamoros, 33
Maura, Gabriel, 50, 94
Maura, Honorio, 131 (n. 42)
Maura, Miguel, 102
Maurras, 125
Menéndez Pelayo, 16, 17, 26, 27, 28, 29, 30, 32, 34, 34 (n. 17), 35, 36, 40, 43, 43 (n. 35), 44 (n. 37), 48, 52, 70 (n. 2), 100, 101, 194, 212, 213, 213 (n. 8), 249, 273, 304, 308, 309, 311, 313, 314, 315, 318, 319
Menéndez Pidal, Ramón, 91 (n. 30), 92
Milá y Fontanals, 43
Millares, 76
Mola (general), 145 (n. 9), 165 (n. 5), 200 (n. 85)
Mongelos López, Javier, 245 (n. 119)

Montenegro López, Enrique, 245 (n. 119), 246
Montes, Eugenio, 157 (n. 36)
Montesquieu, 86
Mora Pajares, Carlos de la, 111 (n. 20), 318
Morente Valero, Francisco, 168 (n. 10), 318
Múgica, Mateo, 153 (n. 15)
Mussolini, 145 (n. 9), 196, 198, 200, 214, 290

Olascoaga, Antonio de, 146, 151 (n. 8)
Olózaga, 99
Oñate Guillén, Jose, 182
Orgaz (general), 102 (n. 11), 186, 187, 188, 191, 192
Oriol, José M.ª de, 157 (n. 36)
Ortega Morgades, Nicolás, 177 (n. 43), 313
Ortega y Gasset, 53-54, 91 (n. 30), 100
Ortega y Mayor, Cayo, 42
Ossorio y Gallardo, Ángel, 91 (n. 30), 92
Ovejero, 53

Paulsen, 76, 79, 275
Pemán, José M.ª, 115, 145 (n. 11), 173 (n. 29), 185, 313
Pemartín, José, 156, 156 (n. 30), 157, 159, 197, 218, 218 (n. 18, n. 20), 220, 220 (n. 29), 221 (n. 33), 222, 222 (n. 38), 223, 223 (n. 44), 224 (n. 48), 246, 259, 259 (n. 18), 265, 266, 267, 279 (n. 87), 288, 288 (n. 105), 296, 318
Peralta Ortiz, M.ª Dolores, 179 (n. 48, n. 52), 180 (n. 56), 318
Pérez Bustamante, Ciriaco, 263
Pérez Coleman, Antonio, 245 (n. 119)
Pérez Coleman, Jaime, 242 (n. 110)
Pérez Embid, Florentino, 34 (n. 17), 318
Pérez Galán, Mariano, 157 (n. 34), 249 (n. 136), 318
Pérez Manrique, Carlos, 168 (n. 10), 316
Pí y Suñer, 91 (n. 30), 92

Primo de Rivera (general), 17, 23, 35, 42, 44, 45 (n. 38), 46 (n. 41), 53, 55, 56, 58 (n. 51), 63, 64, 67, 73 (n. 6), 74 (n. 7), 78, 78 (n. 13), 84, 84 (n. 19), 85, 91, 104, 226 (n. 57), 251, 317
Primo de Rivera, José A., 152 (n. 12), 154 (n. 19), 155, 306
Polo, Ramona, 152 (n. 12)
Puelles Benítez, Manuel de, 7, 16, 18, 19, 115 (n. 29), 157 (n. 33), 219 (n. 22), 221 (n. 34), 222, 222 (n. 37), 223 (n. 46), 313, 318

Quevedo, 33, 49

Raguer, Hilario, 43 (n. 34), 318
Rambla, Marquesa de la, 81
Recio, Ginés, 241
Renán, Ernesto, 36, 49, 50, 54, 55, 61, 122
Rey Sayagués, Andrés del, 44 (n. 37), 70 (n. 2), 73 (n. 6), 78 (n. 13), 82 (n. 16), 311, 319
Ridruejo, Dionisio, 88 (n. 27), 114, 155 (n. 23), 303, 303 (n. 1), 304, 319
Ríos, Fernando de los, 17, 91 (n. 30)
Ríos Lampérez, Blanca de los, 29 (n. 9), 313
River Campins, Lorenzo, 242 (n. 108)
Robinson, Richard A.H., 79 (n. 14), 103 (n. 13), 106 (n. 17), 319
Rodezno (Conde de), 157
Rodrigo, Manuel, 241
Rodríguez Aísa, M.ª Luisa, 153 (n. 16), 319
Rogerio Sánchez, José, 182, 245 (n. 119), 246
Rousseau, 86, 122
Royo López, José, 242 (n. 108)
Ruiz de Alda, Julio, 155
Ruiz Carnicer, Miguel Ángel, 263 (n. 32), 311
Ruiz Giménez, Joaquín, 245, 246 (n. 120), 252

Saenz Melón, Ángel, 242 (n. 110)
Sainz Casado, José Luis, 168 (n. 10), 316

Sainz Rodríguez, *passim*
Salmerón, 89
Sanjurjo, 17, 22, 24, 115, 132 (n. 43), 134 (n. 46), 141 (n. 60), 143, 144, 191, 191 (n. 75), 295
Sanz del Río, 86, 87, 87 (n. 25), 89
Sarmes, D. de, 169 (n. 14), 315
Serrano Suñer, Ramón, 23, 145, 146 (n. 17), 152, 152 (n. 12), 153, 159 (n. 44), 319
Silió, César, 19, 80, 81, 225, 225 (n. 54), 272, 273, 300, 319
Sotés Elizalde, M.ª Ángeles, 258 (n. 14), 282 (n. 97), 286 (n. 101), 291 (n. 111), 319
Stanghellini, Arturo, 268 (n. 45)
Suñer, Enrique, 168, 256, 319

Toledo y Robles, Romualdo de, 100 (n. 10), 136, 139, 157, 157 (n. 36, n. 37), 159, 160, 167, 179, 183, 197, 200, 200 (n. 84), 261
Tormo, Elías, 226, 226 (n. 57), 239
Tormo Cervino, Juan, 242 (n. 108)
Tovar, Antonio, 214 (n. 10), 215, 215 (n. 12), 269 (n. 50), 315
Trigona, Conde de la, 248 (n. 134)
Tusell, J., 46 (n. 43), 319

Unamuno, Miguel, 48 (n. 45), 53, 56 (n. 50), 57 (n. 50), 99, 100
Utande Igualada, Manuel, 244 (n. 116), 246 (n. 121), 315, 319

Vallellano, Conde de, 140, 140 (n. 57), 145 (n. 9)
Vallespinosa (general), 44, 45, 57
Vegas Latapie, Eugenio, 94 (n. 5), 114, 114 (n. 25), 115 (n. 27), 120, 120 (n. 36), 131 (n. 42), 144, 144 (n. 6, n. 7), 145 (n. 11, n. 13), 146, 146 (n. 14, n. 17), 152 (n. 8, n. 9, n. 12), 153, 153 (n. 13, n. 15), 154, 154 (n. 21), 155 (n. 22), 156, 156 (n. 26, n. 29), 157, 157 (n. 36), 158 (n. 41), 173 (n. 29), 319
Vigón, Jorge, 141
Villalba Rubio, Ricardo, 236

Villalobos, Filiberto, 210
Weiss, Roberto, 268 (n. 45)

Yanguas Messía, 117, 145 (n. 9), 314
Yagüe, Juan, 132 (n. 43)

Zabala y Lera, Pío, 260, 263, 263 (n. 34), 272, 272 (n. 62), 274 (n. 68), 275, 277, 277 (n. 76), 281, 289, 301
Zaragüeta, Juan, 288 (n. 104)
Zunzunegi, 145 (n. 9)

MEMORIA Y CRÍTICA DE LA EDUCACIÓN

ÚLTIMOS TÍTULOS PUBLICADOS

Memoria, hermenéuticay educación, Joaquín Esteban Ortega.

Educacióny controlen los orígenes de la España liberal, Elías Ramírez Aísa.

Democracia, ciudadaníay educación. Una mirada crítica sobre la obra pedagógica deJohn Dewey, Virginia Guichot Reina.

Las políticas educativas en el País Vasco durante el siglo XX, Paulí Dávila Balsera (Coord.).

Conocimiento, accióny racionalidad en educación, Clara Romero Pérez.

Repensar la historia de la educación. Nuevos desafíos, nuevas propuestas, Manuel Ferraz Lorenzo (Ed.)

Educación superiory desarrollo sostenible. Discursosy prácticas, Agustín Escolano Benito (Ed.)

Elprofesor en la literatura. Pedagogíay educación en la narrativa española (1875- 1939), Fermín Ezpeleta Aguilar.

Educación intercultural e inmigración. De la teoría a la práctica, José Luis Álvarez Castillo y Luis Batanaz Palomares (Eds.)

Viejay nueva educación moral. Educación en valores, Juan Manuel Fernández Soria.

Educación popular en la Segunda República española. Carmen Conde, Antonio Olivery la Universidad Popular de Cartagena, Pedro Luis Moreno Martínez.

Un laboratorio pedagógico de la junta para Ampliación de Estudios. El InstitutoEscuela Sección Retiro de Madrid, Encarnación Martínez Alfaro.

El patrimonio histórico-educativo. Su conservacióny estudio, julio Ruiz Berrio (Ed.).

Lecturas educativas delQu~ote. Texto e iconografía escolar, J.Carlos González Faraco.

La contrarrevolución pedagógica en elfranquismo deguerra. Elproyectopolítico de Pedro Sainz Rodríguez, José Ramón López Bausela.

1 Pedro Sainz Rodríguez, Testimonio y recuerdos, Barcelona, Planeta, 1978, pág. XIV. Cursiva en el original.

2 Pedro Sainz Rodriguez, La evolución de las ideas sobre la decadencia española, Madrid, Atlántida, 1924, pág. 92. Destacado en el original.

1 Pedro Sainz Rodríguez, Las polémicas sobre la cultura española, Madrid, Fortanet, 1919, pág. 46.

2 Pedro Sainz Rodriguez, Evolución de las ideas sobre la decadencia española, Madrid, Atlántida, 1924.

3 Pedro Sainz Rodríguez, Testimonio y recuerdos, Barcelona, Planeta, 1978, pág. 53. Véase también pág. 28.

4 Cayetano Alcázar Molina, Historia de una revista. «Filosofía y Letras» (19141920), Madrid, Universidad de Madrid, 1953, pág. 210.

6 Alicia Alted Vigil, La revista..., ob. cit., pág. 208

5 Sainz Rodríguez aporta matices interesantes a estas opiniones juveniles tanto en el prólogo de la obra de Alicia Alted Vigil, La revista Filosofía y Letras, Madrid, FUE, 1981, pág. 2, como en Testimonio y..., ob. cit., págs. 33-34.

7 Publicados en los números 1, 2, 3, 4 y 12, correspondientes a los meses de noviembre de 1915 y enero, febrero, marzo y diciembre de 1916.

9 Pedro Sainz Rodríguez, «Revista crítica Hispano-americana-Doña Francisca Larrea de Bólh de Faber, por Blanca de los Ríos Lampérez», Filosofía y Letras, núm. 7, julio de 1916, pág. 17; «Revista de Filosofia, dirigida por don José Ingenieros (año II, números 3 y 4). La cultura filosófica de la España medioeval y La renovación de la cultura filosófica española, por don José Ingenieros», Filosofía y Letras, núm. 9, septiembre de 1916, págs. 15-17.

s Cayetano Alcázar Molina, Historia de..., ob. cit., pág. 39.

11 Otro ejemplo de esta capacidad a la que aludimos lo encontramos en la polémica que mantuvo con Ramiro de Maeztu sobre la conferencia de este último titulada «El amor en La Celestina», Pedro Sainz Rodríguez, Testimonio y..., ob. cit., págs. 118-121.

11 Se refiere al primero de los artículos, «La cultura filosófica de la España medioeval, donde acusa a su autor de «carencia absoluta de un trabajo de primera mano, pues no se hace más que seguir paso a paso, copiándola servilmente, la Historia de la Filosofía Española del señor Bonilla, aunque interpretándola con un criterio

completamente opuesto.»

12 Pedro Sainz Rodríguez, «Revista de Filosofía...», ob. cit., pág. 17. Las palabras destacadas aparecen así en el texto original.

13 Pedro Sainz Rodríguez, «Catálogo paremiológico de Melchor García Moreno. Madrid, San Bernardo 26, librería, MCMXVIII», Filosofía y Letras, Madrid, núm. 26, noviembre 1918, págs. 11-12.

14 Ibíd., pág. 12 Destacado en el original.

15 La redacción de Filosofía y Letras se hace eco del nombramiento de Bonilla mediante la publicación de un artículo de Vicente Losada Díez, «La obra de un buen español«, Filosofía y Letras, Madrid, núm. 17, noviembre de 1917.

16 Pedro Sainz Rodríguez, Las polémicas sobre la cultura española, Madrid, Fortanet, 1919. Las citas relativas a la conferencia proceden de esta fuente documental.

18 Diecinueve años más tarde esta advertencia premonitoria se materializará atenazando hasta deformar, según afirma en sus memorias, el empecinado intento divulgador de este ideario que él mismo llevó a cabo desde las alturas del poder ministerial. Pedro Sainz Rodríguez, Testimonio y..., ob. cit., págs. 262-264. A idéntica conclusión llega en la «Advertencia preliminar» de su obra Evolución de las ideas..., ob. cit., pág. 19.

17 Por motivos que desconocemos, este estudio tardó varios años en imprimirse. Apareció precedido de un pequeño párrafo en Homenaje a Bonilla y San Martín, tomo II, Madrid, Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Central, 1930, págs. 543-564. El texto puede ser consultado también en una separata del trabajo mencionado con el título El concepto de Patria y de Región en la obra de Menéndez Pelayo, Madrid, Viuda e Hijos de J.Ratés, 1930; en el Almanaque de los amigos de Menéndez Pelayo. Para el año escolar 1932-1933, Madrid, 1932, págs. 49-74; Florentino Pérez-Embid, Estudios sobre Menéndez Pelayo, Madrid, Editora Nacional, 1956; Pedro Sainz Rodríguez, Evolución de las ideas sobre la decadencia española, Madrid, Rialp, Biblioteca del pensamiento actual núm. 114, 1962, págs. 537-572; Pedro Sainz Rodríguez, Estudios sobre Menéndez Pelayo, Madrid, Espasa-Calpe (Colección Austral, núm. 1647, volumen extra), 1984, págs. 57-87 y Visión de España, Madrid, Fundación Cánovas del Castillo, 1986, págs. 229-246. Sainz Rodríguez habla de este premio de forma un tanto superficial y con una fecha que él mismo reconoce aproximada en Testimonio y..., ob. cit., págs. 311-312. Salvo indicación en contra, las citas entrecomilladas que recogemos relativas a este ensayo proceden de Pedro Sainz Rodríguez, Estudios sobre Menéndez..., ob. cit., págs. 57-87.

19 Filosofía y Letras, Madrid, núms. 30-31, enero-febrero de 1920, págs. 12-16.

20 Pedro Sainz Rodríguez, «Bartolomé José Gallardo y la crítica literaria de su tiempo», Revue Hispanique, París, febrero-marzo de 1921, núms. 119-120. La tesis sobre Gallardo mereció premio extraordinario. Las vicisitudes y notas curiosas sobre el examen para obtener dicho premio pueden consultarse en Pedro Sainz Rodríguez, Testimonio y..., ob. cit., pág. 52.

21 Pedro Sainz Rodríguez fue presidente de la Asociación de Estudiantes de Filosofia y Letras y de la Federación Nacional de Estudiantes y, en calidad de tal, acudió a la inauguración de la Universidad de Estrasburgo, tras la recuperación de Alsacia-Lorena, al finalizar la Primera Guerra Mundial. Pedro Sainz Rodríguez, Testimonio y..., ob. cit., págs. 51-52.

22 Al ser número uno, por unanimidad del tribunal, pudo elegir entre la Universidad de Oviedo y la de Murcia, optando por la primera de ellas. Las razones que él mismo alega para explicar su preferencia pueden consultarse en Pedro Sainz Rodríguez, Testimonio y..., ob. cit., pág. 54. Los pormenores y anécdotas relativos al ejercicio de oposición están recogidos en las págs. 53-54 de la obra citada yen «Advertencia Preliminar», Espiritualidad Española, Madrid, Rialp, 1961, págs. 16-20.

23 Ingresa en el cuerpo de Catedráticos Numerarios de Universidad por real orden de 12 de abril de 1921, tomando posesión de su cátedra el 27 de mayo del mismo año y permaneciendo en ella hasta 1923.

24 El texto completo del discurso puede consultarse en Pedro Sainz Rodríguez, La obra de Clarín, discurso leído en la apertura del curso académico de 1921-1922 en la Universidad de Oviedo, Madrid, Gráfica Ambos Mundos, 1921; Pedro Sainz Rodríguez, «La obra de Clarín», Evolución de las ideas..., ob. cit., págs. 334-408 y en Adolfo A.Buylla y G.Alegre y Pedro Sainz Rodríguez, Dos discursos académicos sobre Leopoldo Alas, Oviedo, Universidad de Oviedo, Servicio de Publicaciones, 1986, págs. 55-183.

2s Pedro Sainz Rodríguez, Evolución de las ideas..., ob. cit. pág. 32. Todas las citas del discurso proceden de esta fuente documental.

26 Pedro Sainz Rodríguez, Las polémicas..., ob. cit., pág. 7.

27 Leopoldo Alas dedicó su tesis doctoral, El Derecho y la Moralidad, a Giner de los Ríos en el año 1878.

28 Estas palabras enlazan con la ideología que, desde su etapa de estudiante universitario, mantiene Sainz Rodríguez sobre la regeneración de la Universidad

española y que hemos visto en sus artículos de la revista Filosofía y Letras.

29 Pedro Sainz Rodriguez, Testimonio y..., ob. cit., pág. 63; Julio Escribano Hernández, Pedro Sainz Rodríguez, de la monarquía a la república, Madrid, FUE, 1998, pág. 65.

31 Ibíd., pág. 57. Esta versión es cuestionada por Santos Juliá, Vida y obra de Manuel Azaña (1880-1940), Madrid, Taurus, 2008, pág. 206: «Pero Sainz Rodriguez confunde sus deseos retroactivos - lo mucho que a él le hubiera gustado expulsar a Azaña del Ateneo - con la realidad de los hechos: hacía ya más de un año que Azaña había bajado del sitial por su propio pie, sin necesidad de que nadie le empujase. La candidatura a la que Sainz Rodríguez se incorporó como bibliotecario fue única y resultó elegida sin oposición».

'30 Pedro Sainz Rodríguez, Testimonio y..., págs. 57 y 323.

34 Ibíd. Entre las argumentaciones críticas más contundentes sobre la actitud demostrada por Sainz Rodríguez cuando siendo ministro de Educación hubo de contemplar en la legislación por él sancionada la realidad histórica de la lengua catalana citamos la de Hilario Raguer, La pólvora y el incienso. La Iglesia y la Guerra Civil española (1936-1939), Barcelona, Península, 2001, 2.« ed., pág. 95: «Después de la guerra, cuando ya se había pasado a la oposición monárquica y era hombre de confianza de don Juan de Borbón, se gloriaba en Barcelona de haber sido el redactor del manifiesto en defensa de la lengua catalana que en tiempo de la Dictadura firmaron un grupo de escritores españoles, pero en la ley de 1938, que pretendía ser tan tradicional, excluyó totalmente la enseñanza del catalán».

33 Pedro Sainz Rodríguez, Testimonio y.., ob. cit., pág. 345. El texto íntegro del Manifiesto junto con la relación de firmantes está recogido en el Apéndice de esta obra, págs. 345-346.

31 ✓Una Real Orden de 36 de octubre de 1923 hace efectivo el nombramiento de Sainz Rodríguez como catedrático numerario de Bibliología de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Central. Una breve explicación sobre la actividad científica desarrollada en la cátedra de Bibliología puede consultarse en Pedro Sainz Rodríguez, Testimonio y..., ob. cit., págs. 62-63.

as Esta cuestión ya fue puesta de manifiesto por Sainz Rodríguez en «Los conceptos de patria y región en Menéndez Pelayo», Estudios sobre..., ob. cit., pág. 64.

38 Genoveva García Queipo De Llano, Los intelectuales y la Dictadura de Primo de Rivera, Madrid, Alianza, 1988, pág. 165.

36 La lista de generales y jefes cuya amistad cultivó a lo largo de su vida es muy amplia, siendo quizá Berenguer, jefe de la Casa Militar de Alfonso XIII, el más significativo de este período. Sainz Rodríguez afirma en Testimonio y..., ob. cit., pág. 137, que el general le llamó para formar parte de su Gobierno, como ministro de Instrucción Pública, tras la caída de la Dictadura primorriverista.

37 La frase de Sainz Rodríguez inserta en una carta dirigida a Miguel Artigas ilustra fehacientemente esta estrategia: «¿Mi conferencia solo puede ser literaria y dentro de la literatura mística? Ya sabes que el Gobierno tiene gran tolerancia conmigo». (La palabra tolerancia aparece subrayada en el texto original). Rosa Fernández Lera y Andrés Del Rey Sayagués, «Correspondencia de Miguel Artigas en la Biblioteca Menéndez Pelayo», Boletín de la Biblioteca Menéndez Pelayo, LXXIII, 1997, pág. 309.

41 Son varios los autores que citan el discurso cuando estudian el período de la Dictadura del general Primo de Rivera, destacando entre todos ellos el análisis que Genoveva García Queipo de Llano hace, tanto del discurso como del homenaje del Palace, en Los intelectuales y..., ob. cit., págs. 164-176. Por su parte, Alicia Alted Vigil, Memoria de Licenciatura. Biobibliograffa crítica de don Pedro Sainz Rodríguez, Madrid, Universidad Complutense, 1977, págs. 59-72, y julio Escribano Hernández, Pedro Sainz Rodríguez, de la monarquía..., ob. cit., págs. 83-89, le dedican epígrafes diferenciados dentro de sus trabajos.

42 Pedro Sainz Rodríguez, Evolución de las ideas..., ob. cit., págs. 41-231. En nota a pie de página, señalada con asterisco y fuera de numeración, Sainz Rodríguez hace una significativa aclaración: «Con el título La evolución de las ideas sobre la decadencia española hizo el autor su discurso inaugural del curso académico 1924-1925 en la Universidad de Madrid, posteriormente reimpreso: Editorial Atlántida, Madrid, 1924, 112, pág. 8.°. En él recogió parte de su trabajo anterior acerca de Las polémicas sobre la cultura española, Madrid, Fortanet, 1919, del que el discurso resultó ser complementario. En este libro se imprime por primera vez la versión reunida de ambos estudios, y se han actualizado las referencias bibliográficas».

43 Sobre la validez de las miradas retrospectivas referidas a acontecimientos históricos de los que se ha sido protagonista conviene recordar las palabras de J.Tusell, Franco y los católicos. La política interior española entre 1945 y 1957, Madrid, Alianza, 1984, págs. 9-10.

40 Ibíd.

31 Pedro Sainz Rodríguez, Testimonio y..., ob. cit., pág. 87.

44 Pedro Sainz Rodriguez, La evolución de las ideas sobre la decadencia española, Madrid, Atlántida, 1924, pág. 7. Salvo indicación en contra, todas las citas del discurso

proceden de esta fuente documental.

41 Tras el discurso recibió numerosas cartas de felicitación, tanto de particulares como de distintas personalidades, entre ellas la de Miguel de Unamuno desde su exilio parisino. La de éste último es calificada por el propio Sainz Rodríguez en Testimonio y..., ob. cit., pág. 89 como «una de las más importantes» yen su contestación hay frases que ponen de relieve la ambigüedad que el joven catedrático imprime a todos sus movimientos.

46 Genoveva García Queipo De Llano, Los intelectuales y..., ob. cit., pág. 165.

47 Pedro Sainz Rodríguez, Testimonio y..., ob. cit., págs. 253-254.

4s Julio Escribano Hernández, Pedro Sainz Rodríguez, de la monarquía..., ob. cit., pág. 85.

41 Alicia Alted Vigil, Biobibliografia..., ob. cit., pág. 62.

50 La expresión, «oprobiosa cayada del pastor», evidentemente intencionada, que la mayoria identificó e identifica como una velada descalificación de la Dictadura va mucho más allá y encierra en su potencial metafórico-semántico otras interpretaciones, al margen de la indicada, como lo demuestra la sutilísima inteligencia de Miguel de Unamuno, uno de los pocos intelectuales que captó el verdadero significado del discurso. En la carta ya mencionada el catedrático exiliado afirma: «[...1 Y no estamos, no, bajo "la oprobiosa cayada del pastor", sino presos de las quijadas de los mastines. Hoy no hay ahí pastor; no hay más que mastines. Y algunos hidrófobos. Y con carlancas envenenadas». Interpretación que constituye un auténtico espaldarazo para rubricar el calificativo aludido en varios pasajes del discurso por Sainz Rodríguez, «verdadera dictadura», y que no exime a la masa de su calidad de rebaño ni a la elite intelectual de su falta de iniciativa para generar un auténtico liderazgo. Por otro lado, Genoveva García Queipo de Llano indica en su obra citada - Los intelectuales y..., ob. cit., pág. 171 - que la carta de Unamuno no está publicada íntegramente en las memorias de Sainz Rodríguez.

Las explicaciones de Sainz Rodríguez a lo que, según sus recuerdos, fue un único «viva» a la República, no niegan la realidad de que ese grito, entre otros mu- chos, sonó aquella noche en los salones del Palace. El objetivo de desprestigiar a Berenguer constituye sólo una de las interpretaciones posibles que se puede atribuir a este hecho pero, sin olvidar que, quien lo hace se mueve dentro del campo de la pura especulación personal y no aporta pruebas documentales que avalen tal afirmación. Lo cierto es que Berenguer estuvo presente en el banquete, ocupó un lugar señalado en la mesa presidencial e intervino frente a los guardias que suspendieron el acto. Sainz Rodríguez afirma que: «Primo de Rivera se apoyó en aquel banquete para sancionar al general

Berenguer con un arresto de cuatro meses, creo, en el fuerte de Guadalupe». Pedro Sainz Rodríguez, Testimonio y..., ob. cit., pág. 89. Álvaro de Albornoz y Rafael Guerra del Río fueron juzgados en relación con estos hechos por la sección cuarta de la Audiencia como «autores de un delito contra la forma de Gobierno», La Vanguardia, Barcelona, 5-VI-1926, pág. 17.

52 El Sol, Madrid, 26-X-1924.

sa Pedro Sainz Rodríguez, Testimonio y..., ob. cit., pág. 89. Sobre la validez de las miradas retrospectivas ver nota 43.

54 Pedro Sainz Rodríguez, Evolución de las ideas..., ob. cit., pág. 37.

55 Genoveva García Queipo de Llano, Los intelectuales y..., ob. cit., pág. 173.

16 El texto de la conferencia, compilado taquigráficamente debido a su inveterada costumbre de no escribir previamente sus intervenciones, puede ser consultado en: Pedro Sainz Rodríguez, La evolución política española y el deber social de los intelectuales, Madrid, imprenta Juan Tejada, 1924. Todas las citas del discurso proceden de este texto.

51 El trasfondo y verdadero objetivo de la conferencia es aclarado por Sainz Rodríguez en Testimonio y..., ob. cit., págs. 98-100.

58 Son significativas en este sentido las crónicas periodísticas aparecidas en los diarios El Liberal de Bilbao y El Universal de Granada, el 20y el 24 de diciembre de 1924, respectivamente.

19 Su actividad en la CIAP, «uno de los momentos de mi actividad humana que más celebro y más me ha satisfecho», está recogida en Testimonio y..., ob. cit., págs. 124-136.

60 Ibíd., págs. 102-103.

1 Pedro Sainz Rodríguez, Intervención en la discusión del Dictamen emitido por la Sección 10.a, «Educación e Instrucción», sobre el proyecto de Bases para la reforma de los estudios universitarios (15-11-1928); Asamblea Nacional. Diario de las Sesiones, núm. 14, de 15 de febrero de 1928, págs. 525-529.

z Pedro Sainz Rodriguez, Testimonio y recuerdos, Barcelona, Planeta, 1978, págs. 91-92 y 109. En carta dirigida a Miguel Artigas, con membrete de la Asam- blea Nacional, encabezada con la nota «viernes a las siete de la tarde en vísperas de la interpelación», dice: «Te escribo desde el antro de los asambleístas. [...1 He ido a la Asamblea porque a mi entender el no ir significaba el abandonar la respública para dedicarme a la ciencia (cosa quizás la mejor que pudiera haber hecho) o enrolarme en las filas de los aspirantes

a la Revolución cosa que no va ni a mis ideas ni a mi peso y temperamento» (Rosa Fernández Lera y Andrés del Rey Sayagués, «Correspondencia de Miguel Artigas en la Biblioteca Menéndez Pelayo», Boletín de la Biblioteca Menéndez Pelayo, LXXIII, 1997, pág. 309). Las palabras subrayadas aparecen así en la carta original.

4 Véase nota 34 del epígrafe 2.

Todas las citas relativas a la interpelación están recogidas en Asamblea Nacional. Diario de las Sesiones, núm. 2, de 29 de octubre de 1927, págs. 16-26.

5 En relación con el tema de la enseñanza del Latín y la reforma promovida por Eduardo Callejo son interesantes los matices aportados por Sainz Rodríguez en sus memorias, Testimonio y..., ob. cit., pág. 35.

e Varias frases intercaladas en una carta que Sainz Rodríguez dirige a Miguel Artigas nos pueden dar una idea bastante aproximada del concepto que como rival político le merece Eduardo Callejo: «No dejes de enviar ese clasico [sic] que me importa mas [sic] que Callejo», «Pasado mañana procuraré escabechar a Callejillo a quien llaman por mal nombre el piojo rubio» (Rosa Fernández Lera y Andrés del Rey Sayagués, «Correspondencia de Miguel Artigas...», ob. cit., pág. 309). En sus memorias, Testimonio y..., ob. cit., pág. 91, lo describe como «una buena persona - sin que destacara ni como catedrático ni como político - que sirvió sumisamente a Primo de Rivera [...]

1 El ministro Callejo dispuso de turno de réplica y Primo de Rivera intervino cerrando el debate y defendiendo tanto la reforma del ministro como su calidad personal y humana. Muchos años más tarde, en sus memorias, Testimonio y..., ob. cit., págs. 95-96, Sainz Rodriguez recogerá la explicación que, según él, le dio el propio Eduardo Callejo acerca de la actitud del dictador con respecto a este tema.

8 Todas las citas relativas a esta interpelación están recogidas en Asamblea Nacional. Diario de las Sesiones, núm. 6, de 26 de noviembre de 1927, págs. 156-163.

9 Real orden de 12 de agosto de 1927 (Gaceta de Madrid de 19-VIII-1927).

11 El conde de las Infantas, director general de Bellas Artes, se identificará ante la Asamblea como «quien propone esas órdenes o Reales órdenes que ha de refrendar el Sr. Ministro» e intervendrá por alusiones en esta sesión, replicando a Sainz Rodríguez.

12 Todas las citas relativas a la intervención están recogidas en Asamblea Nacional. Diario de las Sesiones, núm. 9, de 17 de enero de 1927, págs. 282-292.

11 «Los Gobiernos, cuanta más autoridad tienen, más tienen que fijarse en las órdenes que dictan, porque una Real orden nacida en la mente de S. S., yo no puedo suponer

(sería una ofensa a su cultura) que tuviera la intención de cerrar los Archivos, al ser aplicada dicha disposición con un exceso de rigor, precisamente por el exceso de autoridad que este Gobierno tiene, ha producido prácticamente un hecho que no me podrá negar S. S.: el hecho de que investigadores de la respetabilidad de los que acabo de citar, desistan de su investigación».

la Este incidente está recogido en Pedro Sainz Rodríguez, Testimonio y..., ob. cit., págs. 96-97. En una carta dirigida a Miguel Artigas hace alusión al mismo poniendo de manifiesto con su ironía habitual las profundas discrepancias que le separaban de Primo de Rivera y su convencimiento de que este tipo de enfrentamientos se volverían a producir en el futuro: «Mi situación con el general es mejor que nunca. No te alarmes. Tuvimos un corps á corps por defender él a Callejo el alalo. Se armó un cisco muy regular, pero luego el dictador me dio toda clase de explicaciones, me estrechó la mano y estamos a partir un piñón... hasta otra». (La palabra subrayada aparece así en la carta autógrafa). Rosa Fernández Lera y Andrés del Rey Sayagués, «Correspondencia de Miguel Artigas...», ob. cit., pág. 309.

15 Las citas relativas a esta intervención están recogidas en Asamblea Nacional. Diario de las Sesiones, núm. 14, de 15 de febrero de 1928, págs. 525-529.

16 Prácticamente desde 1926 Sainz Rodríguez estuvo inmerso en diversos proyectos empresariales de carácter editorial, lo que explica su particular interés en este tema. Julio Escribano Hernández, Pedro Sainz Rodríguez, de la monarquía a la república, Madrid, FUE, 1998, pág. 101, n. 22 y 23. Su experiencia en la CIAP está narrada en primera persona en Pedro Sainz Rodríguez, Testimonio y..., ob. cit, págs. 124-136. Otro rastro de estas actividades lo constituye igualmente la correspondencia que tanto él como Ignacio Bauer mantienen con Miguel Artigas: véase Rosa Fernández Lera y Andrés del Rey Sayagués, «Correspondencia de Miguel Artigas...», ob. cit., pág. 292-293 y 309. Manuel Azaña hace referencia a esta actividad de Sainz Rodríguez en sus memorias con un matiz claramente despectivo: «Habló Sainz Rodríguez, que encontró manera de sacar a relucir la casa editorial de que vivía». Manuel Azaña, Memorias políticas y de guerra, tomo I, Barcelona, Crítica, 1980, pág. 347.

17 Todas las citas relativas a la intervención están recogidas en Asamblea Nacional. Diario de las Sesiones, núm. 36, de 15 de diciembre de 1928, págs. 339-342.

18 Todas la citas relativas a la intervención están recogidas en Asamblea Nacional, Diario de las Sesiones, núm. 37, de 29 de enero de 1929, págs. 444-445.

19 Pedro Sainz Rodríguez, Testimonio y..., ob. cit., págs. 113-116. El contenido de la carta de dimisión que dirige a Primo de Rivera está recogido en el «Apéndice» de estas memorias, págs. 347-348 y fue publicado en El Liberal el 19-111-1929.

20 Ibíd., pág. 116.

21 Julio Escribano Hernández, Pedro Sainz Rodríguez, de la monarquía..., ob. cit., pág. 112. El autor afirma que esta conferencia fue pronunciada por Sainz Rodríguez ante diferentes auditorios en los últimos días del otoño de 1928, aunque sólo concreta la Residencia de Señoritas.

22 Todas las citas relativas a esta conferencia están recogidas en AFUEPSR, «Centro de Intercambio Intelectual Germano Español, Conferencia pronunciada por el Sr. Sainz Rodríguez el día 29 de enero de 1929», caja 7/3.

23 Pedro Sainz Rodríguez, «La obra de Clarin», Evolución de las ideas sobre la decadencia española, Madrid, Rialp, Biblioteca del pensamiento actual, núm. 114, 1962, págs. 346-347.

14 «Son muchos los libros y folletos de aquella época en que vemos esa tradición constante, de los que habían aplicado aquí un sistema nuevo político, pero que dentro de eso mantenían el respeto a la Corona, el amor a la tradición, a la justicia, a la Religión, una serie de elementos tradicionales que trataron de sostener los primates de las Cortes de Cádiz».

zs En el texto mecanografiado de la conferencia aparece por error «1847» como fecha del discurso de Sanz del Río. AFUEPSR, caja 7/3, pág. 20.

26 La palabra `baldía' es fiel al original mecanografiado pero, dado el sentido del texto, pensamos que se trata de un error de transcripción y que la palabra correcta es `valía'.

27 Dionisio Ridruejo, Casi unas memorias, Barcelona, Planeta, 1989, pág. 196: ««Hay personas con las que la discrepancia no se traduce fácilmente en enemistad o antipatía. Sainz era una de estas personas para mí. Escéptico él, efervescente yo, ambos llevábamos en el alma una inclinación humanamente comprensiva. Ni sus leyes ni mis discursos decían todo lo que éramos. Hay muchos hombres de una sola pieza. Creo que ni él ni yo lo éramos».

28 La única reseña que hemos hallado de esta conferencia es la que con carácter retrospectivo hace El Liberal, Madrid, 3-1-1931, firmada por Fructuoso Aner: «Coincidencia curiosa! En los estertores de la dictadura, esta voz se escuchaba en el Ateneo de Cádiz. [...1 Es que por fin se había oído el lenguaje del saber y de la competencia en el área, como ninguna otra, invadida por la garrulería, los apetitos y los intereses bastardos. Eso es todo, y no poco. Pero ha pasado el año sin que la voz se oyera donde debe oírse».

29 Todas las citas relativas al discurso-conferencia están referidas a la reseña citada en la nota anterior.

'31 «Cataluña ante España», Cuadernos de la Gaceta Literaria, núm. 4, Madrid, 1930, págs. 275-276.

31 El viaje fue organizado por Juan Esterlich y en él participaron, entre otras, figuras de la talla de Marañón, Ossorio y Gallardo, Manuel Azaña, Ortega y Gasset, Fernando de los Ríos, Menéndez Pidal, Pí y Suñer o Américo Castro, aunque no todos los que firmaron el manifiesto en 1924 acudieron a la cita. La división entre la clase intelectual era cada día más evidente y durante el viaje hubo contactos entre los partidarios de una solución republicana y significados políticos catalanes afines a sus planteamientos. Manuel Azaña pronunciará la noche del 27 de marzo, en el restaurante «Patria», un significativo discurso ante un numeroso grupo de intelectuales de izquierda y republicanos tanto castellanos como catalanes. Eduardo de Guzmán, 1930. Historia política de un año decisivo, Madrid, Tebas, 1973, págs. 201-205.

32 La Vanguardia, Barcelona, 6-IV-1930. Julio Escribano Hernánez, Pedro Sainz Rodríguez, de la monarquía..., ob. cit., pág. 124, nota 10, da una relación exhaustiva de la prensa barcelonesa que recoge noticias y reseñas sobre esta conferencia.

331 Tanto los pormenores como los motivos personales y empresariales alegados por Sainz Rodríguez para emprender este viaje pueden ser consultados en Testimonio y..., ob. cit., págs. 137-153.

4 Las elecciones de diputados estuvieron precedidas de unas elecciones municipales cuyos resultados precipitaron la caída de la monarquía. Esta alteración ordinal del calendario electoral, elecciones municipales previas a las de diputados, se realizó por consenso entre las diferentes fuerzas políticas y existen pruebas documentales de que Sainz Rodríguez trabajó en la preparación de su candidatura a diputado por la circunscripción de jaca cuando el planteamiento electoral se ajustaba al orden tradicional. Pedro Sainz Rodríguez, Testimonio y..., ob. cit., pág. 162; Julio Escribano Hernández, Pedro Sainz Rodríguez, de la monarquía..., ob. cit., págs. 134-137; La Vanguardia, Barcelona, 11-11-1931, pág. 21.

1 Pedro Sainz Rodríguez, «Discurso en el banquete de Acción Española», Acción Española, Madrid, 1934, tomo VIII, págs. 1008-1009.

z Alicia Alted Vigil, Memoria de Licenciatura. Biobibliografia crítica de don Pedro Sainz Rodríguez, Madrid, Universidad Complutense, 1977, págs. 98-99; Julio Escribano Hernández, Pedro Sainz Rodríguez, de la monarquía a la república, Madrid, FUE, 1998, págs. 127-130 y Pedro Sainz Rodríguez, Testimonio y recuerdos, Barcelona, Planeta, 1978, págs. 149-153.

3 Pedro Sainz Rodríguez, Testimonio y..., ob. cit., pág. 181; Santiago Galindo Herrero, Los partidos monárquicos bajo la Segunda República, Madrid, Rialp, 1956, págs. 63-64.

Alicia Alted Vigil, Biobibliograffa..., ob. cit., págs. 123-124; Julio Escribano Hernández, Pedro Sainz Rodríguez, de la monarquía..., ob. cit., págs. 149-160 y Pedro Sainz Rodríguez, Testimonio y..., págs. 164-165; Eugenio Vegas Latapie, Memorias políticas. El suicidio de la Monarquía y la Segunda República, Barcelona, Planeta, 1983, pág. 119-120: «Los monárquicos habían formado una entidad de nombre aparentemente inocuo, para no suscitar las iras republicanas: Agrupación Regional Independiente».

8 Todas las citas relativas al discurso parlamentario de Sainz Rodriguez están recogidas en el Diario de Sesiones de las Cortes Constituyentes de la II República española, tomo II, núm. 34, 1931, pág. 796 y ss. El texto completo de su intervención puede ser también consultado en AFUEPSR, caja 6/9; caja 43/8; caja 58/28; caja 68/1; Alicia Alted Vigil, Biobibliografla..., ob. cit, «Apéndice XVI»»; y Pedro Sainz Rodriguez, Testimonio y..., ob. cit., «Apéndice»», págs. 363-369. Diversas anécdotas e impresiones personales del período de las Cortes Constituyentes están recogidas en Pedro Sainz Rodriguez, Testimonio y..., ob. cit., págs. 162-195.

9 Luis Jiménez de Asúa presidió la Comisión de veintiún parlamentarios que elaboraron el proyecto de Constitución que se debatía en aquellos momentos y en el discurso al que hace mención Sainz Rodríguez hizo la presentación y trazó la historia del mismo.

6 Pedro Sainz Rodriguez, Testimonio y..., ob. cit., pág. 165.

Estos incidentes están relatados detalladamente en Pedro Sainz Rodríguez, Testimonio y..., ob. cit., págs. 165-168. El ABC del 9 de septiembre publica una crónica de Wenceslao Fernández Flórez, pág. 23, con el título «Acotaciones de un oyente», que hace una reseña de la intervención y del altercado en que se vio envuelta.

10 Sainz Rodríguez fue vocal, durante la Segunda República, de la SADEL (Sociedad Anónima de Enseñanza Libre), organización que tenía como objetivo evitar, en lo posible, la incautación de colegios religiosos, agrupando a estos centros en sociedades de enseñanza con titularidad seglar. Romualdo de Toledo y Robles, futuro jefe del Servicio Nacional de Primera Enseñanza en el gabinete del ministro Sainz Rodríguez, fue el director gerente de la mencionada sociedad.

11 Julio Escribano Hernández, Pedro Sainz Rodríguez, de la monarquía..., ob. cit., pág. 169: «Sainz Rodríguez, después de sus primeras intervenciones en las Cortes se convenció de que muy poco se podía hacer con la República y comenzó a visitar a militares como el general Orgaz para conspirar». Luis M.« Ansón Oliart, Donjuan,

Barcelona, Plaza & Janés, 1994: «Sainz Rodríguez fue el centro medular de toda la conspiración monárquica contra la República.» Sainz Rodríguez no oculta en sus memorias, Testimonio y..., ob. cit., págs. 243-244, que estas actividades conspirativas comenzaron muy al principio de la Segunda República.

lz José M.« Gil-Robles, No fue posible la paz, Barcelona, Planeta, 1998, pág. 54. En nota 16 el autor reproduce el comunicado facilitado a la prensa ese mismo día explicando los motivos de esta actitud y puntualiza: «advertí, asimismo, que a la mañana siguiente nos reuniríamos de nuevo todos los diputados católicos para redactar un manifiesto que dirigiríamos al país a fin de explicarle la razón de nuestra retirada de la Cámara».

i4 Todas las citas relativas a la conferencia proceden del texto taquigráfico de la misma publicado en El Diario Montañés, Santander, 3-XI-1931.

13 Richard A.H.Robinson, Los orígenes de la España de Franco. Derecha, República y Revolución 1931-1936, Barcelona, Grijalbo, 1974, pág. 110.

11 El 17 de mayo de 1934 Sainz Rodríguez publicará en el diario madrileño La Época un extenso artículo laudatorio sobre el reinado de Alfonso XIII. El texto lo reproduce también en sus memorias, Testimonio y..., «Apéndice», ob. cit. págs. 372- 375.

16 Ya vimos que en su discurso del 8 de octubre sobre la totalidad de la Constitución acusó a los diputados republicanos de actuar condicionados por la prisa para resolver lo más rápidamente posible este problema.

17 Véase cita 13. RichardA. H.Robinson, Los orígenes..., ob. cit., pág. 110: «El movimiento de retirada de las Cortes lo iniciaron los vasco-navarros, a quienes en principio, El Debate pidió públicamente no se retirasen.»

18 Véase nota 12.

19 El acto fue organizado por Acción Nacional el 11 de noviembre de 1931. Todas las citas del epígrafe referidas a esta conferencia pueden ser consultadas en AFUEPSR, caja 7/2.

20 En relación con esta misma cuestión ver también Carlos de la Mora Pajares, Vivencias de la república, la guerra civil y la masonería, Madrid, Villena Artes Gráficas, 2005, págs. 17-18.

21 No olvidemos que el acto en el que se enmarca este discurso de Sainz Rodríguez fue organizado por Acción Nacional.

22 Véase cita 6 y nota 11.

23 En él anunciaba Sainz Rodríguez la pronta publicación de su obra El Hispanismo Creador que nunca vería la luz. Los motivos que alega para justificar este hecho pueden consultarse en Pedro Sainz Rodríguez, Testimonio y..., ob. cit., pág. 123 y julio Escribano Hernández, Pedro Sainz Rodríguez, de la monarquía..., ob. cit., pág. 181.

24 Pedro Sainz Rodríguez, Testimonio y..., ob. cit., pág. 122.

26 Pedro Sainz Rodríguez, Testimonio y..., ob. cit., pág. 122.

27 Eugenio vegas Latapie, Los caminos del..., ob. cit., págs. 305-307. En idéntico sentido ver también Eugenio vegas Latapie, Memorias políticas. El Suicidio de la..., ob. cit., pág. 274.

21 Eugenio Vegas Latapie, Los caminos del desengaño. Memorias políticas IIIj 1936-1938, Madrid, Tebas, 1987, pág. 303.

28 Luis M.a Ansón Oliart, Don Juan, ob. cit., págs. 118-121; Pedro Sainz Rodríguez, Testimonio y..., ob. cit., págs. 200-202, 242, 246, 325-326.

29 Fue elegido por primera vez en 1933 y reelegido en 1934 y 1935. Manuel de Puelles Benítez, El Colegio de Doctores y Licenciados de Madrid (1899-1999). Una historia pública, Madrid, Espasa Calpe, 2000, págs. 101-104.

30 Luis M.Ansón Oliart, Acción Española, Zaragoza, Círculo, 1960. pág. 120.

31 Aniceto de Castro Albarrán, El derecho a la rebeldía, Madrid, Fax, 1934, pág. VI. Todas las citas relativas al prólogo proceden esta edición.

31 Acción Española, Madrid, núm. 54, 1-VI-1934, pág. 583-588. Salvo precisión en contra, todas las citas referentes del discurso proceden de esta fuente documental.

aa Una reseña de este acto está recogida en ABC, Madrid, 21-VI-1934. El propio orador califica esta intervención en sus memorias como uno de los discursos extraparlamentarios más importantes de su vida y en relación con el objetivo perseguido con el mismo afirma: «[...] en primer lugar, preparar el terreno para la creación del Bloque; denunciar la defección que en la anterior coalición de las derechas triunfante en las elecciones del 33 significó la política posibilista de la CEDA; tender la mano a los tradicionalistas y mostrar simpatía a las juventudes de José Antonio. Finalmente, indicar ya la jefatura de Calvo, verdadero don del cielo» (Pedro Sainz Rodríguez, Testimonio y..., ob. cit., págs. 208-210).

34 Ya hemos visto que la idea de bloque está presente en sus intervenciones públicas desde el año 1931. Sainz Rodríguez dedica un amplio capítulo de sus memorias, Testimonio y..., ob. cit., págs. 196-219, a explicar esta estrategia.

as El Diario Montañés, Santander, 3-XI-1931. Discurso pronunciado en la Sala Narbón.

36 Eugenio Vegas Latapie, Los caminos del..., ob. cit., págs. 305-307; Eugenio Vegas Latapie, Memorias políticas. El suicidio de la..., ob. cit., pág. 274.

37 Ibíd 1

38 Acción Española, Madrid, tomo X, núm. 56 y 57, julio de 1934, pág. 182, nota 1. Una copia mecanografiada de La crisis de la democracia y el período constituyente español puede consultarse en AFUEPSR, caja 7/1. Salvo indicación en contra, todas las citas entrecomilladas relativas a este artículo proceden de Acción Española, Madrid, tomo X, núm. 56 y 57, julio de 1934, págs. 182-197; Acción Española, Madrid, tomo X, núm. 58 y 59, agosto de 1934, págs. 345-360; y, Acción Española, Madrid, tomo X, núm. 60 y 61, septiembre de 1934, págs. 513-530.

39 «Necesidad de nacionalizar el Estado», «El Estado totalitario», «Concepto de nación», «La Contrarreforma.-La democracia», «Concepto de lo liberal y la libertad», «La igualdad», «Otra vez el Estado totalitario», «Liberalismo y democracia», «El futuro Estado español», «Libertad de conciencia y laicismo», «El Estado futuro y los partidos políticos», «Parlamento y Cortes», «El Municipio como célula del Estado», «La Corporaciones y los gremios», «Regionalismo», «Las dos maneras de no resolver el problema», «El nacionalismo vasco», «Los órganos del Estado futuro», «El Parlamento del sufragio universal inorgánico», «La representación efectiva de la Nación», «La composición y la formación del Parlamento», «El problema de las formas en política», «El móvil de la masa neutra», «La oposición entre el Estado y la Nación», «Las Cortes de Cádiz», «Inquisición y guerras de religión», «Un largo período constituyente», «Un ideal caducado», «El defecto fundamental de la Constitución republicana», «El mando único», «El enemigo de la revolución», «Los jefes electivos», «El accidentalismo» y «Nuestro problema».

41 Esta cuestión fue abordada por Sainz Rodríguez en su discurso del 8 de octubre de 1931 sobre la totalidad de la Constitución en las Cortes Constituyentes al referirse al contenido de la intervención de Luis Jiménez de Asúa.

41 Las palabras destacadas son del original.

43 Pedro Sainz Rodríguez, Testimonio y..., ob. cit., pág. 211. Juan Antonio Ansaldo califica los enfrentamientos derivados de la revolución de octubre en Asturias de «primer ensayo general» de la guerra civil española, dando cuenta de un plan en el que estaba implicado Sainz Rodríguez consistente en trasladar en avioneta al general Sanjurjo desde Portugal a Oviedo donde «de acuerdo con el teniente coronel Yagüe, jefe de una columna de operaciones, utilizaría ésta como núcleo inicial de partida para la toma del

Poder». El autor asegura también que «en casa de don Pedro Sainz Rodríguez - sabio catedrático y escritor que jugó un papel preeminente en la actuación política de aquellos tiempos [...] - esperaron los comprometidos la última orden para poner en marcha la maquinaria, cuidadosamente preparada desde tiempo atrás». Ciento cuarenta y dos personalidades «[...] representantes de fuerzas vivas, intereses económicos, agrícolas y financieros y personas de alta posición social, intelectual, académica o profesional» estamparon su firma al pie del manifiesto distribuyéndolo el propio Ansaldo, impreso en octavillas, desde una avioneta - el Gobierno de la República prohibió su difusión en prensa - el once de diciembre de 1934. Juan Antonio Ansaldo Vejarano, ¿Para qué...?, ob. cit., págs. 91-94.

42 Son varios los autores que atribuyen la autoría y redacción del manifiesto a Sainz Rodríguez: Alicia Alted Vigil, Bibliografía..., ob. cit., pág. 169 y julio Escribano Hernández, Pedro Sainz Rodríguez, de la monarquía..., ob. cit., pág. 225; incluso en los estudios que se han publicado sobre su labor bibliográfica se incluye el manifiesto como una de sus obras - Homenaje a Pedro Sainz Rodríguez, Tomo I.• Repertorios, Textos y Comentarios, Madrid, FUE, 1986, pág. XXXI-, aunque es probable que fueran varias personas las que intervinieron en su redacción: «[...1 Yo creo que llegué a tener con Sainz Rodríguez una sincera amistad y a gozar de su confianza. A ello se debió, por ejemplo, que un día me pidiese que le acompañara al domicilio de Honorio Maura [...1. Estaban preparando la publicación del manifiesto del Bloque Nacional. No sólo me consultaron sobre algunos puntos doctrinales concretos, sino que me pidieron incluso que les ayudara en la redacción de los mismos» (Eugenio Vegas Latapie, Memorias políticas. El suicidio de la..., ob. cit., pág. 274). Los detalles sobre su relación con Calvo Sotelo y el Bloque Nacional pueden consultarse en Pedro Sainz Rodríguez, Testimonio y..., Barcelona, Planeta, 1978, págs. 196-219.

44 Todas las citas del epígrafe relativas al contenido del manifiesto han sido tomadas de Pedro Sainz Rodríguez, Testimonio y..., ob. cit., «Apéndice», «Manifiesto creando el Bloque Nacional, págs. 369-371. El contenido del Manifiesto está recogido también en Miguel Artola, Partidos y programas políticos 1808-1936, Madrid, Aguilar, 1975, tomo II, págs. 377-370.

45 Pedro Sainz Rodriguez, La evolución política española y el deber social de los intelectuales, Madrid, Imprenta Juan Tejada, 1924, pág. 41.

46 Pedro Sainz Rodríguez, Testimonio y..., ob. cit., pág. 212: «Esta propuesta era, pues, una verdadera declaración de guerra al poder republicano constituido. Ahora comprobarán mis lectores lo que he dicho antes: que este documento hecho en 1934, hubiera sido oportuno el 18 de julio de 1936, que siguió sólo en cinco días al asesinato de Calvo Sotelo. En el Alzamiento que capitaneaba Sanjurjo estaba implícito el manifiesto de 1934.» Juan Antonio Ansaldo afirma en sus memorias - ¿Para qué...?, ob. cit. pág. 94 - que el propósito fundamental de la creación del Bloque Nacional fue «[...1

servir de soporte o envuelta al Movimiento militar, no por continuamente aplazado, menos indispensable», añadiendo en la pág. 105: «A pesar de haber sido constituido el Bloque, como queda explicado, con miras fundamentalmente subversivas - ropaje y acicate del golpe militar - sus jefes, Calvo entre ellos, no acababan de desligarse de la mentalidad política, en el sentido electorero y propagandista de la frasee.

41 Apenas dos meses más tarde, en febrero de 1935, Sainz Rodríguez afirmará en «La política actual de las derechas españolas», conferencia pronunciada en Santander: «[...1 para nosotros derechas en España, es ser católico. Pudiera decirse que ambos conceptos son consustanciales. [...1 En España no se puede ser católico sin tener un profundo sentido nacional. Y no se puede tener un sentimiento nacional que no sea profundamente católico. Por eso es lo que nos une a todos. Creo que el comun [sic] tiene que ser ese. Las derechas catolicas [sic] frente a la revolución y para luchar contra ella. Las derechas católicas siempre estamos dispuestas a olvidar toda cuestión politica [sic] que nos pueda diferenciar». El texto mecanografiado de la conferencia puede consultarse en AFUEPSR, «Conferencia dada en febrero de 1935 "Sobre política actual de las derechas españolas" caja 7/5.

49 Ibíd.

51 Diario de Sesiones núm. 211, 26-VI-1935, pág. 8546. El ministro del ramo era en aquellos momentos Joaquín Dualde. Julio Escribano Hernández dedica un epígrafe específico a este debate y da una relación exhaustiva de la prensa que publicó reseñas del mismo en Pedro Sainz Rodríguez, de la monarquía..., ob. cit., págs. 256-259.

48 La Época, Madrid, 12 de enero de 1936. El texto del discurso puede consultarse también en Pedro Sainz Rodríguez, Testimonio y..., ob. cit., «Apéndice», págs. 382-383.

so Debate sobre las normas de aplicación de la censura celebrado el 5-XII1934: Diario de Sesiones núm. 133, págs. 5251-5253 y Pedro Sainz Rodríguez, Testimonio y..., ob. cit., «Apéndice», págs. 3 76-380; Debate sobre el régimen provisional de Cataluña, 18-XII-1934: Diario Montañés, Santander, 19-XII-1934; Debate sobre el presupuesto de Instrucción Pública, 26-VI-1935: Diario de Sesiones núm. 211, págs. 8536-8549 e Información sobre la sustitución de la enseñanza religiosa, 4-VI1936: Diario de Sesiones núm. 39, págs. 1159-1171.

sz Diario de Sesiones núm. 211, 26-VI-1935, pág. 8546. Salvo precisión en contra, todas las citas de esta intervención proceden de la fuente indicada.

54 La mayoría de las iniciativas que Sainz Rodríguez plantea sobre este tema en su intervención ya fueron puestas de manifiesto al regreso de su viaje por Hispanoamérica como delegado de la CIAP en 1930.

13 El problema de la provisión de escuelas se planteará con toda crudeza durante el ministerio de Sainz Rodríguez como consecuencia de la depuración sufrida por los maestros que quedaron bajo la jurisdicción de la facción sublevada. Tendremos ocasión entonces de analizar si los criterios de selección de personal aplicados se ajustaron a los cánones puristas propugnados en esta sesión parlamentaria.

55 Información sobre la sustitución de la enseñanza religiosa, 4-VI-1936: Diario de Sesiones núm. 39, págs. 1159-1171. Las citas relativas a esta intervención parlamentaria proceden de la fuente documental mencionada.

56 Pedro Sainz Rodríguez, Testimonio y..., ob. cit., págs. 218-219.

58 Pedro Sainz Rodríguez, Testimonio y..., ob. cit., «Apéndice», págs. 384.

57 Sainz Rodríguez se atribuye en sus memorias, pág. 219, la redacción del discurso leído por Vallellano. El texto completo del mismo puede ser consultado en Testimonio y..., ob. cit., «Apéndice», págs. 383-384.

59 José I.Escobar (marqués de Valdeiglesias), Así empezó... Memorias de la Guerra Civil Española 1936-1939, Madrid, G. del Toro, 1974, págs. 31-34.

61 El general Sanjurjo murió el 20 de julio de 1936 ¿estrellarse la avioneta en la que Juan Antonio Ansaldo intentaba trasladarle desde Portugal para tomar el mando del levantamiento militar. La explicación que da Sainz Rodríguez de las causas que provocaron el accidente, así como su reacción frente a la muerte del general, pueden consultarse en Testimonio y..., ob. cit., págs. 248-249.

3 José I.Escobar (marqués de Valdeiglesias), Así empezó... Memorias de la Guerra Civil Española 1936-1939, Madrid, G. del Toro, 1974, págs. 39-43.

4 Julio Escribano Hernández, Pedro Sainz Rodríguez, de la monarquía a la república, Madrid, FUE, 1998, pág. 274. El autor afirma en nota 76 que el manuscrito de la proclama se encuentra en AFUEPSR, aunque no indica signatura para su localización.

5µPedro Sainz Rodríguez, Testimonio y..., ob. cit., pág. 250.

6 Eugenio Vegas Latapie, Memorias políticas. El suicidio de la Monarquía y la Segunda República, Barcelona, Planeta, 1983, pág. 321 yLos caminos del desengaño. Memorias políticas ¡II1 1936-1938, Madrid, Tebas, 1987, pág. 21.

1 Pedro Sainz Rodríguez, Testimonio y recuerdos, Barcelona, Planeta, 1978, págs. XII-XIII.

2 Ibíd, pág. 249.

7 Pedro Sainz Rodríguez, Testimonio y..., ob. cit., pág. 250. Prácticamente idéntica sensación es descrita por Eugenio vegas Latapie, Los caminos del..., ob. cit., pág. 24, y José I.Escobar (marqués de Valdeiglesias), Así empezó..., ob. cit., pág. 48.

9 El día 22 asiste - junto con Goicoechea, el Conde de Vallellano, Yangüas Messía, Zunzunegui y Escobar - a una reunión con el general Mola en la que se decide que el grupo formado por Goicoechea, Zunzunegui y él mismo viajen a Italia para intentar obtener ayuda de Mussolini, emprendiendo el viaje hacia Biarritz, por carretera, la mañana del 22, prosiguiendo en avión hacia Roma al día siguiente. Ese mismo día, 23 de julio de 1936, se constituía en Burgos la junta de Defensa Nacional. José I.Escobar (marqués de Valdeiglesias), Así empezó..., ob. cit., págs. 55-61. Sainz Rodríguez dedica un epígrafe completo de sus memorias - Testimonio y..., ob. cit., págs. 232-240 - a rememorar esta gestión cuyos antecedentes, en los que tomó parte activa, se remontan a dos años atrás.

10 Pedro Sainz Rodríguez, Testimonio y..., ob. cit., págs. 238-239.

12 Como ya vimos, esta expresión fue citada por Sainz Rodríguez ante el auditorio del Teatro «Rey Alfonso» en su conferencia La evolución política española y el deber social de los intelectuales para indicar la ausencia de responsabilidad de la clase intelectual en la gestión pública de los asuntos de Estado.

14 El 25 de octubre de 1938 Eugenio Vegas escribe una carta desde Ceuta al, por aquellas fechas, ministro de Educación Nacional que supone la ruptura de relaciones entre ambos hasta 1941. El texto de la misma puede consultarse en Eugenio Vegas Latapie, La frustración en..., ob. cit., págs. 105-107.

8 José I.Escobar (marqués de Valdeiglesias), Así empezó..., ob. cit., pág. 189- 190.

u El 1 de octubre el general Franco asume todos los poderes que le confiere la Junta de Defensa Nacional, constituyéndose dos días más tarde la junta Técnica de Estado con sus respectivas comisiones. Los motivos por los que el general Franco no incluyó a Sainz Rodríguez entre los integrantes de la Comisión de Cultura y Enseñanza, presidida por José María Pemán, pueden verse en Eugenio vegas Latapie, Los caminos del..., ob. cit., pág. 91 y 101-104.

la Eugenio vegas Latapie, La frustración en la Victoria. Memorias políticas 19381942, Madrid, Actas, 1995, pág. 103.

18 Todas las citas relativas a la entrevista son de El Diario Vasco, Bilbao, 11 de agosto de 1937.

15 Boletín del Movimiento, 15-VIII-1937, núm. 2, pág. 24. Los delegados fueron

nombrados directamente por el general Franco.

16 Decreto de 19-X-1937 (BOE de 21-X-1937, núm. 366, pág. 3946).

17 La unificación de falangistas y tradicionalistas, así como la disolución de todos los partidos políticos que apoyaron a los militares que se sublevaron el 18 de julio, fue la primera batalla que el general Franco tuvo que librar en retaguardia con el fin de centralizar el mando en su persona. En relación con este tema, y según los recuerdos plasmados por Sainz Rodríguez en sus memorias - Testimonio y..., ob. cit., págs. 222-224-, su versión retrospectiva del proceso de unificación no coincide en absoluto con el entusiasmo que destila la entrevista. Los incidentes en los que se vio envuelto, tanto el proceso de unificación como la promulgación del decreto donde se regulaba el mismo, pueden consultarse en Eugenio Vegas Latapie, Los caminos del..., ob. cit., págs. 187-218 y Ramón Serrano Suñer, Entre Hendaya y Gibraltar (Frente a una leyenda), Madrid, Epesa, 1947, 5.a ed., págs. 2-32.

19 El Diario de Burgos, Burgos, 12-X-1937.

20 BOE de 31-1-1938, núm. 467.

22 Alicia Alted Vigil, Política del nuevo Estado..., ob. cit., pág. 34.

zi BOE de 1-II-1938, núm. 468, pág. 5547.

1 «Un Heliogábalo de Poca Suerte: Don Pedro Sáinz Rodríguez». «El "generalísimo" lo ha echado por la borda de su ambición política», La Crítica, Buenos Aires, 3 de junio de 1939.

2 Pedro Sainz Rodríguez, Testimonio y recuerdos, Barcelona, Planeta, 1978, pág. 328.

V a Principalmente, Alicia Alted Vigil, Memoria de Licenciatura. Biobibliograffa crítica de don Pedro Sainz Rodríguez, Madrid, Universidad Complutense, 1977, pág. 299 y Política del nuevo Estado sobre el patrimonio cultural y la educación durante la Guerra Civil española, Madrid, Ministerio de Cultura, 1984, pág. 38; Julio Escribano Hernández, Pedro Sainz Rodríguez, de la monarquía a la república, Madrid, FUE, 1998, pág. 309.

Ernesto Giménez Caballero, Manuel Azaña - Profecías Españolas-, Madrid, Turner, 1975, pág. 132: «Sainz tiene un enorme talento de intriga y de charla. A pesar de su volumen físico, sabe moverse en la vida política como una anguila. Pero no como un águila (entre anguilas y águilas sólo una n de diferencia). Pero los talentos de intriga, movilidad y fluidez también tienen su hora. Esperemos que a Sainz le suene su hora antes de que su gran agilidad política se mineralice de desencanto».

6 Ibíd., pág. 155.

7 Pedro Sainz Rodríguez, Testimonio y..., ob. cit., pág. 254.

9 Eugenio vegas Latapie, Los caminos del..., ob. cit., pág. 250.

s Entre sus declaraciones y textos más significativos señalamos, por orden cronológico, los siguientes: la entrevista ya citada de Antonio de Olascoaga, publicada en El Diario Vasco de Bilbao el 11-VIII-1937, en la que se recogen sus opiniones sobre el decreto de 4-VIII-1937, relativo a los Estatutos de FET y de las JONS; el discurso que como Delegado Nacional de Educación y Cultura realizó en la jura de bandera de los alféreces de Ingenieros e Intendencia de la Academia Militar de Burgos, reseñado por Eugenio Vegas Latapie, Los caminos del desengaño. Memorias políticas ¡II1, 1936-1938, Madrid, Tebas, 1987, pág. 382; el discurso pronunciado en el campo de Laserna, Burgos, como Delegado Nacional de Educación y Cultura en el acto de concentración del SEU que puede consultarse en El Diario de Burgos del 12-X-1937 y el discurso pronunciado en San Sebastián en el marco de la celebración de la Fiesta de los Caídos, cuya reseña recoge La Voz de España, San Sebastián, 30-X-1937.

Alicia Alted Vigil, Política del nuevo Estado..., ob. cit., pág. 38, nota 24.

12 La relación de Sainz Rodríguez con Ramón Serrano Suñer data de su época universitaria. Cuando Serrano se casó con Ramona Polo, Sainz Rodríguez y José Antonio Primo de Rivera fueron testigos de su boda. Pedro Sainz Rodríguez, Testimonio y..., ob. cit., págs. 253-254. En este sentido ver también Eugenio Vegas Latapie, Los caminos del..., ob. cit., pág. 225.

10 «Un Heliogábalo de Poca Suerte: Don Pedro Sainz Rodríguez», ob. cit. Aunque el tema central del artículo es su cese como ministro, dedica varios pasajes a dar su particular versión acerca de los supuestos movimientos que siguió Sainz Rodríguez para introducirse en los círculos de poder falangista tras la sublevación militar del 18 de julio de 1936.

11 AFUEPSR, ¿Quién es quién? Sobre D.Pedro Sainz Rodriguez y una encuesta sobre su persona», caja 12/4. Transcripción mecanografiada de la grabación magnetofónica que Alicia Alted realizó a Sainz Rodriguez entre el 8 de febrero y el 11 de marzo de 1981.

14 Ibíd., págs. 72-74 y 101-104; José I.Escobar (marqués de Valdeiglesias), Así empezó..., Memorias de la Guerra Civil Española 1936-1939, Madrid, García del Toro, 1974, pág. 168.

16 M.« Luisa Rodríguez Aísa, El Cardenal Goma y la Guerra de España. Aspectos de

la gestión política del Primado 1936-1939, Madrid, CSIC, 1981, pág. 470. La respuesta del ministro a la felicitación que le remitió el cardenal por su nombramiento corrobora tanto la corriente de empatía existente entre ambos como la dimensión temporal de su relación.

13 Eugenio Vegas Latapie, Los caminos del..., ob. cit., págs. 438 y La frustración en la victoria. Memorias políticas, 1938-1942, Madrid, Actas, 1995, pág. 105.

15 Alicia Alted Vigil, Política del nuevo Estado..., ob. cit., pág. 38. La relación personal de Sainz Rodríguez con el Cardenal Primado Isidro Gomá, representante «oficioso» de la Santa Sede ante los sublevados, se remontaba a la época de la publicación de Acción Española. La autora reproduce en la pág. 364 de la obra citada una carta mecanografiada de Gomá, fechada en Pamplona el 15 de septiembre de 1936, en la que el cardenal informa a Sainz Rodriguez de sus gestiones ante la Junta de Defensa Nacional en relación con la remoción del obispo de Vitoria, Mateo Múgica, asunto para el que Sainz Rodríguez fue comisionado a Roma por la junta (también en Eugenio Vegas Latapie, Los caminos del..., ob. cit., pág. 64). En la carta se alude igualmente al tema de las negociaciones que se llevaban a cabo para conseguir el reconocimiento de la junta por parte del Vaticano.

18 Alicia Alted Vigil, Política del nuevo Estado..., ob. cit., págs. 39-40. Según la autora: «En conjunto, todos ellos, empezando por el propio Ministro, eran personas que representaban a algo, que tenían ideas y querían ponerlas en práctica».

19 Lo citará en tres ocasiones. Dos en el cuerpo del texto, págs. 220-221, dentro del capítulo titulado «La Falange», donde relata sus gestiones en relación con la firma del pacto entre Antonio Goicoechea y José Antonio Primo de Rivera, y una en el «Apéndice», en el que reproduce una carta que le remitió Valdecasas relacionada con este asunto.

21 Eugenio Vegas Latapie, La frustración en la victoria..., ob. cit., pág. 105.

17 Pedro Sainz Rodríguez, Testimonio y..., ob. cit., pág. 254.

zo Alicia Alted Vigil, Política del nuevo Estado..., ob. cit., pág. 39.

` Luis M.' Ansón Oliart, D.Juan, Barcelona, Plaza &, Janés, 1994, pág. 285 y 325; Eugenio Vegas Latapie, Los caminos del..., ob. cit., pág. 47.

za Luis M.« Ansón Oliart, D.Juan, ob. cit., Barcelona, Plaza & Janés, 1994, pág. 285 y pág. 325. Este supuesto rasgo de su carácter es corroborado también por Dionisio Ridruejo, Casi unas memorias, Barcelona, Planeta, 1976, pág. 110.

21 Alicia Alted Vigil, Política del nuevo Estado..., ob. cit., pág. 39.

25 Ibíd.

27 Tan sólo ¿citado dos veces - una en italiano y otra en la traducción al castellano - al reproducir en el «Apéndice» el artículo publicado en L'Osservatore Romano sobre la ley de Enseñanza Media de 1938.

28 Alicia Alted Vigil, Política del nuevo Estado..., ob. cit., pág. 39.

29 Eugenio Vegas Latapie, Los caminos del..., ob. cit., pág. 226.

16 Eugenio Vegas Latapie, Los caminos del.... ob. cit., págs. 120-122.

30 La 2.a edición de esta obra, reimpresa por la casa Aldus (Santander), sería prohibida por la Delegación de Propaganda - con la que curiosamente había colaborado el interesado - que ordenó la retirada de todos los ejemplares puestos a la venta, lo que motivó el envío por parte de Pemartín de una carta de protesta al ministro Sainz Rodríguez el 1 de marzo de 1939. Alicia Alted Vigil, Política del nuevo Estado..., ob. cit., pág. 70.

31 Ibíd., pág. 39.

32 Diario de Sesiones, núm. 211, págs. 2185-2189.

33 Manuel de Puelles Benítez, El Colegio de Doctores y Licenciados de Madrid (1899-1999). Una historia pública, Madrid, Espasa Calpe, 2000, págs. 101.

34 Mariano Pérez Galán, La enseñanza en el Segunda República Española, Madrid, Cuadernos para el Diálogo, 1975, pág. 295.

36 Eugenio Vegas Latapie, Los caminos del..., ob. cit., pág. 432. La lista estaba integrada por el conde de jordana, Eugenio Montes, Pedro Sainz Rodríguez, Alfonso García Valdecasas, Romualdo de Toledo y José María de Oriol.

37 Julio Escribano Hernández, Pedro Sainz Rodríguez, de la monarquía..., ob. cit., pág. 249, nota 11: «[...] El sábado 15 de febrero de 1935, a las 9,30 h. de la mañana se celebraba el funeral por la señora de don Romualdo de Toledo, gran colaborador de Sainz Rodriguez, [...]

a9 Alicia Alted Vigil, Política del nuevo Estado.... ob. cit., pág. 40.

38 El ministro dividió la Dirección General de Bellas Artes en dos jefaturas: Museos, Bellas Artes y Defensa del Patrimonio Artístico por un lado y Archivos, Bibliotecas y Registro de la Propiedad Intelectual por otro.

ás Decreto de 19-X-1937 (BOE de 21-X-1937, núm. 366, págs. 3946-3947).

41 Eugenio Vegas Latapie, La frustración en la Victoria..., ob. cit., pág. 117 y 229.

4o Pedro Sainz Rodríguez, Testimonio y..., ob. cit., págs. 253-274. Para Eugenio d'Ors: pág. 260-261.

44 Ramón Serrano Suñer, Entre Hendaya y Gibraltar. (Frente a una leyenda), Madrid, Ediciones y publicaciones española S.A., 1947 (5.« ed.), pág. 63.

42 Pedro Sainz Rodriguez, Testimonio y..., ob. cit., pág. 260.

4s Esta cuestión, aparentemente nimia, es un dato importante a considerar ya que permitirá a Sainz Rodríguez rubricar proyectos alejados, en cuanto a la forma, de los modelos desarrollados por las potencias fascistas en alza, a pesar de utilizar, en el fondo, la lectura como instrumento de indoctrinación.

46 Pedro Sainz Rodríguez, Testimonio y..., ob. cit., pág. 254.

48 Pedro Sainz Rodríguez, Testimonio y..., ob. cit., págs. 254-255.

49 Un análisis de la legislación promulgada durante este período corrobora esta afirmación. Destacamos: orden de 5 de febrero (BOE de 6-111-1938, núm. 473, páginas 5626-5727) ; orden de 5 de febrero (BOE de 6-111-1938, núm. 473, pág. 5727) ; orden de 25 de febrero (BOE de 1-111-1938, núm. 496, pág. 6034) ; orden de 18 de febrero de 1938 (BOE de 22-II-1938, núm. 489, págs. 5897-5898) ; y, traspasado el ecuador de su ministerio, la orden de 16 de noviembre de 1938 (BOE de 19-XI-1938, núm. 142, pág. 2466).

45 Julio Escribano Hernández, Pedro Sainz Rodríguez, de la monarquía..., ob. cit., pág. 16.

41 BOE de S-II-1938, núm. 472, pág. 5612 y BOE de 6-11-1938, núm. 473, pág. 5626.

50 La disolución de las Federaciones de Estudiantes Católicos y su absorción por el SEU será uno de los temas que Sainz Rodríguez dejará en suspenso tras la intervención del Cardenal Gomá. Un proceso similar acontecerá con la integración de las asociaciones profesionales del magisterio en el SEM.

1 AFUEPSR, «Organización de la enseñanza primaria. Reformas urgentes (1938) caja 89/25.

4 AFUEPSR, «Exposición de motivos precedentes a las bases de reorganización de la

primera enseñanza en el nuevo Estado«, caja 91/28. Anexo a este documento se conserva una copia del «Proyecto de la Delegación Nacional de la Sección Femenina sobre la creación de escuelas de Formación Femenina«. Mayúsculas en el original.

2 AFUEPSR, «Informe sobre enseñanza primaria por Rosario Alcántara Montalvo. Salamanca, 1 de enero de 1938»», caja 89/27.

Emilio Carrascosa, El Ideal, Granada, 2-XI-1937.

Palabras del discurso del general Mola pronunciado en Radio Nacional el 28-1-1937. La Gaceta Regional, Salamanca, 29-1-1937.

e Circular de 5 de marzo de 1938 (BOE de 8-111-1938, núm. 503, págs. 61546156).

7 Una circular de la jefatura del Servicio Nacional de 1.a Enseñanza de 30 de agosto de 1938 (BOE de 7-IX-1938, núm. 69, pág. 1135) recordará a maestros e inspectores la obligación de cumplir lo señalado en la circular de 5 de marzo durante el nuevo curso 1938-1939 a punto de iniciarse.

8 Pedro Sainz Rodríguez, Testimonio y..., ob. cit., pág. 255.

9 Alicia Alted Vigil, Política del nuevo Estado..., ob. cit., págs. 167-175.

12 «Los ministros toman posesión de sus cargos», El Diario Montañés, Santander, 4-11-1938.

10 El único trabajo que apunta en esta dirección es el de Francisco Morente Valero, La escuela y el Estado Nuevo. La depuración del magisterio nacional (19361939), Valladolid, Ámbito, 1997, que «sin la pretensión de ofrecer sus cifras exactas», ob. cit., pág. 45 (cursiva en el original), aporta unas conclusiones globales sobre la depuración tras un estudio pormenorizado en una selección de trece provincias españolas. El resto de la bibliografia sobre el tema aborda esta cuestión desde una perspectiva de carácter provincial, destacando: Jesús Crespo Redondo, José Luis Sáinz Casado, José Crespo Redondo y Carlos Pérez Manrique, Purga de maestros en la guerra civil. La depuración del magisterio nacional de la provincia de Burgos, Valladolid, Ámbito, 1987; J.M.Fernández Soria y M.a del Carmen Agulló, Maestros valencianos bajo el franquismo. La depuración del magisterio: 1939-1944, Valencia, Diputació de Valéncia, Institució Alfons el Magnánim, 1999; Josep González-Agápito y Salomó Marqués y Sureda, La repressió delprofessorat a Catalunya sota elfranquisme (1939-1944). Segons les dades del Ministeri d'Educació Nacional, Barcelona, Institut dÉstudis Catalans, 1996; Francisco Morente Valero, 7iaición y represión. La depuración del Magisterio de Barcelona, Barcelona, PPU, 1996.

u AFUEPSR, «¿Quién es quién?», caja 12/4, transcripción mecanografiada..., ob. cit.

14 D. de Sarmes, «M.Sainz Rodríguez. Ministre de l'Instruction Publique en Espagne Nationale, nous dit...», La Garonne, Toulouse, 23-X-38. «Reforma del cuerpo docente, he aquí nuestro primer deber. Cómo concebir un cambio y un mejoramiento en la cultura de un pueblo si no se tiene en cuenta un cambio radical de la formación universitaria y pedagógica».

17 Ibíd. El mismo medio, en su edición del día siguiente, 31-X-1934, insistía en sus titulares: «Casi un millar de niños sin escuela en Oviedo», «Los centros escolares convertidos en centros de propaganda revolucionaria. Los maestros complicados forman verdadera legión», «Se impone con urgencia y energía una labor depuradora del Magisterio».

18 AFUEPSR, «Un plan de organización de la Enseñanza Primaria y del Magisterio», caja 89/22.

16 El Debate, Madrid, 30-X-1934.

13 Ibíd. En relación con este tema, véase Santos Juliá, Historias de las dos Españas, Madrid, Taurus, 2004, pág. 295.

15 El Diario Montañés, Santander, 3-XI-1931.

19 AIUEPSR, «Ministerio de Instrucción pública acusado como fuente de males», caja 87/8. El documento carece de firma.

21 Ibíd.

22 Ibíd. Una orden de 28-VIII-1936, Boletín Oficial de 29-VIII-1936, núm. 13, aportará aclaraciones y detalles complementarios para que desde el primer momento se cumplan los propósitos perseguidos por la junta de Defensa Nacional, y otra de idéntica fecha emplazará a «los Directores de todos los Centros de enseñanza secundaria, Normales del Magisterio, Comercio, Industriales y Artes y Oficios» a que adopten «las medidas convenientes para que todos los servicios docentes y administrativos reanuden su marcha normal en todo su respectivo campo de acción y con arreglo a la legislación vigente». El 4 de septiembre, Boletín Oficial de 8-IX1936, núm. 18, se ordenaba a los rectores informar a la autoridad militar sobre la pertinencia de sustituir al personal que desempeñaba funciones directivas en los centros de segunda enseñanza y que, en su opinión, no fuera digna de esta confianza - «en estos momentos de depuración de la conciencia nacionab - debido a la actitud demostrada con anterioridad al alzamiento.

zo Boletín Oficial de 21-VIII-1936, núm. 9.

23 Una circular, sin fecha, publicada en el Boletín Oficial de 19-IX-1936 matizaría lo dispuesto en el apartado sexto de la orden de 19 de agosto, ordenando la publicación en

el Boletín Oficial de cada provincia de los nombres de maestros sancionados.

24 José I.Escobar (marqués de Valdeiglesias), Así empezó..., ob. cit., págs. 168-170. Nótese que el autor - en clara sintonía con el sector ideológico del que forma parte - pone de manifiesto la actitud hacia los maestros de la que hemos hablado.

26 Orden de 10-XI-1936, Boletín Oficial de 11-XI-1936, núm. 27.

zs Decreto de 8-XI-1936, Boletín Oficial de 11-XI-1936, núm. 27.

27 Decreto-ley de 5-XII-1936, Boletín Oficial de 9-XII-1936, núm. 51.

28 Ibíd.

32 Boletín Oficial de 3-11-1937, núm. 106. Las disposiciones comentadas son de ámbito general en cuanto a su aplicación territorial. Hay que tener presente que la junta Técnica promulgó igualmente disposiciones específicas de carácter depurador para las provincias de Santander, Oviedo y Vizcaya, así como para el alumnado de escuelas normales y el personal de las fundaciones de carácter benéficodocente.

29 Circular de 7-XII-1936, Boletín Oficial de 10-XII-1936, núm. 52. Aunque la circular está firmada por José M.« Pemán como Presidente de la Comisión de Cultura y Enseñanza de la junta Técnica de Estado, la autoría de la misma es reconocida por Eugenio Vegas, que admite haberla redactado «en un tono que hoy no suscribiría». Eugenio Vegas Latapie, Los caminos del..., ob. cit., págs. 104-106.

30 Ibíd.

31 Ibíd.

33 Orden de 18-1-1938, Boletín Oficial de 21-1-1938, núm. 457.

37 El nuevo procedimiento administrativo puesto en marcha a raíz de la creación de la Oficina Técnico-Administrativa no anulaba ninguna de las funciones y prerrogativas de las comisiones depuradoras y tampoco se derogó disposición alguna de la normativa existente hasta el momento relativa a la depuración.

38 Como ya vimos al analizar el funcionamiento de las comisiones depuradoras «D», el celo sancionador hacia los maestros fue más sistemático, intenso y organizado que el puesto en práctica con otros cuerpos de funcionarios, como lo demostraba el hecho de la exigencia de una serie de informes preceptivos específicos a la hora de incoar sus expedientes. La Oficina Técnica recogerá esta tendencia, estableciendo en su seno un cauce administrativo diferenciado para sus expedientes y propuestas de sanción.

31 Orden de 27-11-1938, Boletín Oficial de 11-III-1938, núm. 506.

31 La orden sugiere que en el ánimo del legislador existía el convencimiento de que la cercanía física de los alcaldes al maestro sancionado le permitiría juzgar su conducta de forma más fidedigna y objetiva, algo imposible en la práctica para las comisiones depuradoras locales y provinciales que en la mayoría de los casos no conocían directamente a los implicados y además guiaban su actuación por las denuncias, anónimas en su mayoría, que llegaban a sus manos. A pesar de ello el apartado cuarto de la orden excluía taxativamente «las sanciones impuestas por ideología separatista, las cuales tendrán cumplimiento inmediato».

41 Orden de 13 de abril de 1938 (BOE de 16-IV-1938, núm. 542, página 6802).

36 Orden de llde marzo de 1938 (BOE de 19-111-1938, núm. 514, págs. 6324- 6325).

a9 En AFUEPSR, caja 68/1, hay un documento titulado «Notas articuladas para un proyecto de decreto (1938) sobre el Gabinete Técnico de 1.a Enseñanza» cuyo contenido no llegó a materializarse de forma oficial en el BOE, pero que recoge en su artículo tercero «las funciones peculiares del Gabinete Técnico de 1.a enseñanza.

41 Ibíd. La orden de 21 de abril de 1938 (BOE de 23-IV-1938, núm. 549, pág. 6924) aclaró que en algunos casos concretos estas reposiciones provisionales no se llevaran a efecto en «los destinos, clases o escuelas que desempeñaban, ni aún en tanto se resuelva su expediente».

41 Orden de 11 de abril de 1938 (BOE de 13-IV-1938, núm. 539, págs. 6763- 6764).

'Nicolás Ortega Morgades, «Males y remedios», Revista Atenas, núm. 64, 1936, págs. 405-407 y Alfonso Iniesta, «El problema de la disciplina en el ambiente de la nueva escuela española», Revista Atenas, núm. 69, 1937, págs. 170-173. La Comisión de Cultura y Enseñanza de la junta Técnica de Estado también nombró una comisión para el estudio y redacción de los programas de enseñanza primaria que en octubre de 1937 presentó «un estudio previo en donde fijaban los principios "en que creemos debe apoyarse la obra de la educación nacional" y trazaban las bases para una eficaz reorganización de sus servicios» (Alicia Alted Vigil, Política del nuevo Estado..., ob. cit., pág. 181). Curiosamente ninguno de los miembros de esta comisión formó parte de la designada por Sainz Rodríguez. Una copia de este estudio puede consultarse también en Política del nuevo Estado..., ob. cit., págs. 371-372.

46 Ibíd.

47 AFUEPSR, «Informe sobre programas en la Nueva Escuela Primaria Española (S.f.)», caja 89/28.

44 Orden de 11 de abril de 1938 (BOE de 13-IV-1938, núm. 539, págs. 6763- 6764). Una exposición exhaustiva de la legislación relativa al currículo de la enseñanza primaria puede consultarse en M.' Teresa López del Castillo, «Planes y programas escolares en la legislación española», Revista Bordón, Madrid, Sociedad Española de Pedagogía, núm. 242 y 243, tomo XXXIV, marzo-junio de 1982, págs. 127-202.

41 Orden de 11 de abril de 1938 (BOE de 13-IV-1938, núm. 539, págs. 6763- 6764).

48 Una presentación y un análisis detallado de la comisión, de los trabajos que desarrolló y de sus resultados, puede consultarse en M.a Dolores Peralta Ortiz, El maestro de la España nacional (1936-1945), tesis doctoral inédita, Madrid, UNED, 1996, págs. 123-161.

49 Ibíd., pág. 127. La FAE inicia su andadura en 1929 con el objetivo de aglutinar en forma de asociación al conjunto de los colegios católicos. Se constituye oficialmente en 1930 bajo la tutela del cardenal Segura y estuvo siempre dirigida por personas pertenecientes a órdenes religiosas, como el P.Poveda, P Domingo Lázaro, P.E.Herrera Oria, etc. Su órgano difusor fue la revista Atenas. Acabada la guerra, continúa sus actividades con la denominación de Escuela Superior de Educación. En 1958 es absorbida por la FERE (Federación Española de Religiosos de la Enseñanza).

50 Ibíd.

52 M.a Dolores Peralta Ortiz, El maestro de la..., ob. cit., pág. 130.

53 Ibíd., pág. 139.

si AFUEPSR, «Ministerio de Educación Nacional. Asesoría Técnica. Programas que han de regir en las Escuelas Nacionales de 1.a enseñanza, redactados por la Comisión nombrada por O.M. de 11 de abril de 1938. (II Año Triunfal) (Boletín Oficial del 13). Original para el Instituto de España», caja 3/8.

5ó M.« Dolores Peralta Ortiz, El maestro de la..., ob. cit., pág. 157. La autora pone de relieve en la nota 85 del epígrafe 4 que «la orden del MEN por la que se aprueban y autoriza su publicación tiene fecha posterior a la de la orden de la Jefatura del Servicio Nacional de Primera Enseñanza» - orden de 15 de diciembre de 1938 (BOE de 19-XII-1938, núm. 172, pág. 3035) - en la que publica el preámbulo.

14 AFUEPSR, «Informes para el Consejo de Ministros (abril 1938)», caja 87/13.

ss Orden de 16 de diciembre de 1938 (BOE de 19-XII-1938, núm. 172, pág. 3028).

58 La relación de manuales y distintos detalles técnicos relativos al texto único puede ser consultados en José Ramón López Bausela, La contrarrevolución pedagógica del

ministro Sainz Rodríguez, tesis doctoral inédita, Madrid, UNED, 2009, págs. 237-239.

57 Orden de 11 de abril de 1938 (BOE de 15-IV-1938, núm. 541, página 6795).

s9 AFUEPSR, «Nota reservada y confidencial. Asunto libros escolares de primera enseñanza», caja 92/12.

60 Ibíd. Sobre estos extremos véase Carmen Diego Pérez, La política del libro de texto escolar en la España franquista, tesis doctoral, Oviedo, 1996, especialmente el capítulo primero.

63 AFUEPSR, «Textos de escuela», caja 92/8. Esta relación sería finalmente ampliada y matizada por orden de 1 de marzo de 1939 (BOE de 22-111-39, núm. 81, págs. 1647-1649). Un anuncio firmado por el Secretario General de Publicaciones, Vicente Castañeda, en al Anexo único del BOE de 31-XII-1938, núm. 183, págs. 465-466, convocaría un concurso para la distribución y venta de «los siguientes Textos Escolares de uso exclusivo y obligatorio en la Enseñanza primaria: Grupo A) .-Lo constituyen tres volúmenes: Primero, Historia de España. Segundo, Aritmética y Geografía. Tercero, Higiene. Grupo B) .-Cuatro volúmenes: Primero, Análisis gramatical. Segundo, Historia de España. Tercero, Aritmética. Cuarto, Geografía. Grupo C) .-Cuatro volúmenes: Primero y segundo, Antologías. Tercero, Lecturas de la Naturaleza. Cuarto, Historia de la Cultura.

61 Orden de 28 de junio de 1938 (BOE de 5-VII-1938, núm. 5, pág. 57).

62 Orden de 20 de agosto de 1938 (BOE de 25-VIII-1938, núm. 56, página 897).

64 Orden de 5 de mayo de 1938 (BOE de 10-V-1938, núm. 566, págs. 7227- 7228).

61 Una visión bastante amplia sobre este tema nos la proporciona D.León Esteban, «Evolución de los objetivos de formación de profesores. Concreción de un caso: objetivos de formación magisterial durante el período bélico (1936-1939) en VII Congreso Nacional de Pedagogía, La investigación pedagógica y la formación de los profesores, Madrid, S. E. P., Instituto San José de Calasanz, 1980, vol. I, págs. 75-97.

66 Orden circular de 17 de julio de 1937, Boletín Oficial de 21-VII-1937.

67 BOE de 8-111-1938, núm. 503, págs. 6154-6156.

69 Archivo General Militar (AGM) de Ávila, caja 24.625, legajo 21, «Antecedentes»».

es Orden de 18 de mayo de 1938 (BOE de 18-V-1938, núm. 574, págs. 7386-7387).
nn

71 Un análisis detallado de los aspectos curriculares y del programa del curso puede consultarse en José Ramón López Bausela, «Exequias en Pamplona del magisterio republicano: Los orígenes del sistema educativo franquista II», Huarte de San Juan, núm. 14, Pamplona, Universidad Pública de Navarra, junio de 2007, págs. 167-203.

7° AGM de Ávila, caja 24.675, legajo 88, «Carpeta especial de correspondencia con distintas autoridades, Ministerio: Educación Nacional«.

72 Una orden de 15 de julio de 1938 (BOE de 25-VII-1938, núm. 25, pág. 370), suspenderá - para los alumnos varones - la enseñanza oficial y no oficial así como cualquier tipo de examen en las Escuelas Normales del Magisterio Primario, incluyendo dentro de la disposición el tercer período de preparación del Grado Profesional denominado «Práctica docente».

73 Las citas relativas al discurso del ministro pueden consultarse en Ministerio de Educación Nacional, Curso de Orientaciones Nacionales de la Enseñanza Primaria, Burgos, Hijos de Santiago Rodríguez, 1938, t. I, págs. 53-62. Existe también una separata de este discurso publicada en Burgos por Hijos de Santiago Rodríguez en 1938.

74 Esta posición, ¿estaba cerca de la corriente española del fascismo católico? Como iremos viendo, no totalmente.

75 Luis M.« Ansón Oliart, Don Juan, ob. cit., pág. 69. El autor pone en boca de Sainz Rodríguez estas palabras que corroboran nuestra afirmación: «Se consiguió derribar a la República, eso sí, pero todo lo demás salió mal. Sanjurjo se mató en un accidente por culpa del tontaina de Ansaldo, y cuando en el aeródromo de Burgos me dieron la noticia, me dije: "Hay que joderse, todo está perdido". A partir de ese momento había que ganar la Guerra Civil, olvidándose de cualquier otra circunstancia. Recuerdo todavía con vergüenza los discursos que pronuncié en aquella época y que me ponen los huevos en la garganta. Pero todo valía con tal de ganar al "enemigo'»».

76 James Bowen, Historia de la educación occidental, Tomo III, El occidente moderno, Europa y el Nuevo Mundo, Siglos XVII-XX, Barcelona, Herder, 1985, pág. 316. El autor lo cita de C.E.Elwell, The Influence of the Enlightenment on the Catholic Theory of Religion Education in France 1750-1850, Harvard University Press, Cambrigde, Mass. 1944, pág. 138. «La doctrina cristiana es la única que conduce por ella misma a la vida futura... Es la que dirige a todas las ciencias a su verdadero fin; sin ella todo lo que el hombre pueda conocer, lo más sorprendente, se convierte en más perjudicial que útil».

7~ José Andrés-Gallego, ¿Fascismo o Estado católico?Ideología, religión y censura en la España de Franco (1937-1941), Madrid, Encuentro, 1997, pág. 11. Con referencia a este particular es muy significativo el episodio que Sainz Rodríguez nos narra de su

infancia - Testimonio y..., ob. cit., pág. 24-25 - donde cuenta como a la edad de doce o trece años leyó `de tirón' los tres volúmenes de La ciencia española y la huella que esta lectura dejó para siempre en su espíritu.

78 AFUEPSR, Ministerio del Interior, «Maestros en Italia». «Normas de Organización del curso de maestros españoles», caja 10/20.

80 Alicia Alted Vigil, Memoria de Licenciatura. Biobibliograf'a..., ob. cit., página 238.

79 Los organigramas, jefes de expedición, listados de asistentes y algunos detalles más acerca de la organización de la expedición pueden consultarse en AFUEPSR cajas 89/24, 92/10 y 92/27.

81 Fe, Sevilla, 6-X-1938. Salvo precisión en contra, todas las citas referidas al discurso proceden de esta fuente. El texto íntegro del mismo está recogido también en «Un discurso del Ministro de Educación Nacional. Con motivo del viaje de los maestros españoles a Roma», Atenas, Burgos, octubre de 1938, págs. 288-290. Una crónica del acto con los discursos extractados del cónsul de Italia Mario Conti y Sainz Rodríguez puede consultarse igualmente en El Correo de Andalucía, Sevilla, 6-XII-1938.

82 Uno de los problemas más arduos de resolver para los ideólogos de Acción Española fue tratar de conjugar su definición inequívocamente católica con la asimilación de la ideología política fascista. La dicotomía fue resuelta mediante el recurso a la monarquía tradicional católica. Sainz Rodríguez abordará este tema en La tradición nacional y el Estado futuro.

83 Las impresiones en primera persona de uno de los maestros que formaron parte de la expedición están recogidas en Alejandro Ganuzas Saenz-Viguera, «Viaje de Estudios. Dos meses en Italia», Atenas, Burgos, núm. 91-92, mayo-junio de 1939, págs. 168-176 y núm. 93-94, septiembre-octubre de 1939, págs. 232-247. También las del inspector Alfonso Iniesta, «Culto al pasado. Maestros en Italia», Atenas, Burgos, núm. 86, diciembre de 1938 y «Lo que hemos visto los maestros en Italia»», El Magisterio Español, Vitoria, 27-11-1939, págs. 10-11. Dentro del organigrama de la expedición - AFUEPSR caja 89/24 - figuraba como responsable de «Prensa» Ginés Carballo, quien firmaría diversas crónicas para España entre las que destacamos por su carga ideológica: «Los maestros españoles en Italia»». «III.-Un curso superior de educación fascista»», La Gaceta del Norte, Bilbao, 21-XI-1938, y «Maestros españoles en Italia»». «V.-Emoción in crescendo»», La Gaceta delNorte, Bilbao, 27-XI-1938.

84 ABC, Sevilla, 7-XII-1938. Todas las citas del discurso de Romualdo de Toledo proceden de esta fuente documental.

85 El planteamiento del general Mola - «organizaremos escuelas donde los maestros enseñen a amar a Dios y a la Patria» - es claramente perceptible en el discurso del jefe del Servicio Nacional de Primera Enseñanza.

87 AFUEPSR, «Organización de la enseñanza», caja 4/7.

86 Orden de 15 de julio de 1938 (BOE de 18-VII-1938, núm. 18, pág. 264).

88 Orden de 20 de julio de 1938 (BOE de 6-VIII-1938, núm. 37, páginas 591-592

89 Ibíd.

92 La problemática de la provisión de escuelas se agravará con la incorporación de las provincias catalanas en el segundo trimestre del curso escolar 19381939 para cuyo personal docente se dictarán normas específicas de depuración recogidas en la orden de 28 de enero de 1939 (BOE de 3-11-1939, núm. 34, págs. 643-644).

90 Ibíd. Parece ser que el espíritu de esta disposición no caló suficientemente entre los encargados de hacerlo cumplir como asegura el preámbulo de la orden de 18 de enero de 1939 (BOE de 3-11-1939, núm. 34, págs. 642-643).

91 Orden de 20 de agosto de 1938 (BOE de 26-VIII-1938, núm. 57, págs. 908-917). Estructurada en setenta artículos, sus trece apartados están dictados, indudable mente, con el ánimo de abarcar la totalidad de situaciones que pudieran generarse en el proceso de provisión.

93 Orden de 20 de agosto de 1938 (BOE de 26-VIII-1938, núm. 57, págs. 908917).

94 Ibíd. El artículo 28 de la orden relativo al «Traslado provisional de Maestros consortes» será ampliado mediante una circular del Servicio Nacional de Primera Enseñanza de 17 de noviembre de 1938 (BOE de 19-IX-1938, núm. 142, pág. 2481), alegando razones de índole social.

96 Ibíd.

97 Orden de 13 de diciembre de 1938 (BOE de 16-XII-1938, núm. 169, pág. 2975).

98 Ibíd.

99 Diario de Sesiones, núm. 211 de 26-VI-1936. Los maestros afectos al bando sublevado verán recompensada su actitud también económicamente. Una orden de 21 de enero de 1939 (BOE de 29-1-1939, núm. 29, pág. 319) dispondrá que «sean abonados los haberes a cuantos Maestros propietarios se encuentren sirviendo en las filas de nuestro Ejército, con el carácter de voluntarios, ingresados después del 18 de julio de

1936, siempre que lleven más de doce meses de servicios en filas».

9s Orden de 12 de enero de 1939 (BOE de 15-1-1939, núm. 15, pág. 268).

1O2 Dos comisiones distintas trabajaron en la elaboración de un anteproyecto de Ley de Enseñanza Primaria durante el ministerio de Sainz Rodríguez; una, nombrada por el ministro, y otra, por el jefe del Servicio Nacional de Primera Enseñanza. Los documentos elaborados por ambas están depositados en AFUEPSR, caja 92/8, «Principios fundamentales de la reforma escolar» y «Anteproyecto de ley de bases de la enseñanza primaria y normal», respectivamente.

lo° Orden de 20 de agosto de 1938 (BOE de 3-XI-1938, núm. 126, pág. 2176). La orden de 5 de abril de 1938 (BOE de 7-IV-1938, núm. 533, pág. 6642) reconoció de forma explícita «haber quedado completamente desarticulada la organización de la Inspección en la mayor parte de las provincias, por efecto de la depuración personal».

101 Orden de 20 de enero de 1939 (BOE de 27-1-1939, núm. 27, págs. 492-494). Una orden de 25 de octubre de 1938 (BOE de 31-X-1938, núm. 123, pág. 2106) había dispuesto que los libros de visita de inspección de cada escuela fueran remitidos a la Sección administrativa de la provincia con la finalidad de «acomodar los libros de visita de Inspección a Escuelas, a las características del Nuevo Estado y llevar a la práctica la publicación de un nuevo libro que permita reflejar al Inspec- tor, en el acto de la visita, la expresión de las nuevas orientaciones creadas al impulso religioso y patriótico del Glorioso Movimiento Nacional, así como aquellas otras que reclama la pedagogía moderna».

103 El artículo 12 ordena a las inspectoras de cada provincia ida orientación sobre educación femenina que corresponde dar a las Maestras de la misma, estableciendo a tal fin Círculos de orientación del Magisterio femenino [...1. Dichos Círculos de orientación del Magisterio femenino se formarán con pequeños grupos de Maestras, sin que pasen de veinte el número de las que han de formarle, logrando con ello una mayor compenetración y eficacia». En el artículo 13 concreta: «La labor que corresponde a dichos Círculos será enteramente de carácter femenino y podrá consistir: 1.° En conferencias sobre la Pedagogía y educación de la mujer. 2.° Economía doméstica. 3.° Labores del hogar. 4.° Celebrar reuniones con las madres de familia, orientándolas en cuanto convenga a la misión que como madres les corresponde. 5.° Clases de cultura para las jóvenes de cada localidad a cargo de las Maestras. 6.° Práctica de labores femeninas».

104 Circular de 23 de febrero de 1939 (BOE de 1-111-1939, núm. 60, págs. 1206-1207).

106 BOE de 14-II-1939, núm. 45, págs. 856-859.

107 Orden de 18 de marzo de 1939 (BOE de 23-111-1939, núm. 82, págs. 1658-1659).

los Todos estos aspectos están estudiados en Alicia Alted Vigil, Política del nuevo Estado..., ob. cit.

108 Ibíd. Una orden de 8 de febrero de 1939 (BOE de 10-II-1939, núm. 41, pág. 784) había prohibido el ingreso tanto en el Sindicato Español del Magisterio como en la Asociación Católica de Maestros y el resto de las agrupaciones profesionales del magisterio «hasta la total depuración del personal docente dependiente de la Jefatura del Servicio Nacional de Primera Enseñanza».

109 Una orden de 31 de marzo de 1939 (BOE de 4-IV-1939, núm. 94, pág. 1932) derogará los artículos séptimo y octavo de la de 11 de marzo de 1938, dejando esta competencia exclusivamente en manos de la Comisión Superior Dictaminadora. La orden mantendrá las comisiones depuradoras C) y D) - artículo cuarto-; disolverá las comisiones depuradoras A) y B) - artículo quinto-; y mantendrá vigentes las órdenes dictadas para la depuración del personal docente perteneciente a las provincias de Vizcaya, Santander y Oviedo, actuando de idéntica forma - excepto en la derogación del artículo cuarto de la orden de 28 de enero - con las relativas al personal de Barcelona, Tarragona, Lérida y Gerona - artículo sexto.

110 Enrique Herrera Oria, «Un plan de organización de la Enseñanza Primaria y del Magisterio», AFUEPSR, caja 89/22.

1 Enrique S.J.Herrera Oria, Historia de la Educación Española, Madrid, Ventas, 1941, pág. 409. Salvo precisión en contra las citas se han tomado de esta obra.

z El ministro explica en sus memorias - Testimonio y..., ob. cit., pág. 256 - la causa de que el decreto acabara elevado a la categoría de ley.

3 «Discurso del Ministro de Educación Nacional D.Pedro Sainz Rodríguez. Pronunciado en Bilbao, con ocasión de la apertura del Curso Académico», Atenas, núm. 85, Burgos, noviembre de 1938, pág. 324.

4 Pedro Sainz Rodríguez, Testimonio y..., pág. 255.

5 Ibíd., pág. 254.

6 Ibíd., pág. 256.

7 Ibíd., pág. 257. Las cursivas están tomadas del texto original.

8 La obra de Menéndez Pelayo. Serie de Divulgación, Menéndez Pelayo y la

educación nacional, Santander, Instituto de España, 1938, pág. 4. Todas las citas relativas al prólogo proceden de esta fuente documental.

9 AFUEPSR, «Notas sobre la reforma del bachillerato (19-VIII-1938)», caja 92/3.

11 AFUEPSR, «La enseñanza del latín», caja 89/38. El documento carece de firma. Directamente relacionada con esta aportación y la de Tovar, la orden de 1 de febrero de 1939 (BOE de 5-II-1939, núm. 36, págs. 685-686), crearía en la universidad de Zaragoza un Centro de Estudios Clásicos. Otra, de fecha 10 del mismo mes (BOE de 16-II-1939, núm. 47, pág. 900), haría lo propio en la Universidad de Salamanca con la Escuela de Filología Clásica.

11 AFUEPSR, «Notas de Tovar sobre la instauración de las enseñanzas del griego y del latín en los Institutos», caja 90/15.

u Subrayado en el original.

i4 Ascanius, «El alma de la Segunda enseñanza», Atenas, núm. 78, Burgos, febrero de 1938, pág. 55.

13 Ignacio Errandonea, «El Bachillerato clásico en España», Atenas, núm. 7273, Burgos, agosto-septiembre de 1937, págs. 253-255. El autor publicará, seis años más tarde, un pequeño libro de apenas cien páginas -El Plan de Bachillerato actual, Madrid, Razón y Fe, 1943 - fruto de la recopilación de una serie de artículos sobre la reforma del bachillerato de 1938 que vieron la luz en la revista del mismo nombre bajo el título «En defensa de la Ley de Franco sobre Segunda Enseñanza». A pesar de que esta publicación constituye, en conjunto, una encendida apología de la reforma pilotada por Sainz Rodríguez, el nombre del ministro aparece una sola vez - pág. 7- a lo largo de todo el texto. Todas las demás alusiones que el autor hace a la ley en el conjunto de la obra son para relacionarla directamente con el general Franco, omitiendo al ministro en todas las citas.

'16 AFUEPSR, «Humanidades Clásicas. Análisis de sus aptitudes para formar la base de unos estudios medios esencialmente formativos», caja 90/18.

18 José Pemartín, Qué es «Lo nuevo... Consideraciones sobre el momento español presente, Santander, Cultura Española, 1938, 2.« ed. Véase dentro del capítulo IX de esta obra - «La Instrucción Pública» - el epígrafe titulado «La Enseñanza Secundaria», págs. 177-184.

i9 Enrique Herrera Oria, Historia de la..., ob. cit., pág. 410.

15 Arturo Cayuela, «Examen de madurez al fin del Bachillerato. Estudios humanísticos greco-latinos y castellanos», Atenas, núm. 81, Burgos, mayo de 1938, pág.

174.

17 Enrique Herrera Oria, Historia de la..., ob. cit., pág. 408.

20 Ley sobre reforma de la Enseñanza Media de 20 de septiembre de 1938 (BOE de 23-IX-1939, núm. 85, pág. 1385). José Pemartín, Qué es «Lo nuevo..., ob. cit., pág. 184: «Tiempo es ya que comencemos a importar lo extranjero bueno, a España; ya que hasta ahora, desgraciadamente, hemos optado siempre por importar lo malo.» Cursiva en el original.

21 Ley sobre reforma de la enseñanza media de 20 de septiembre de 1938 (BOE de 23-IX-1938, núm. 85, pág. 1385).

26 Ibíd.

23 Ley sobre reforma de la enseñanza media de 20 de septiembre de 1938 (BOE de 23-IX-1938, núm. 85, pág. 1385).

24 Pedro Sainz Rodríguez, Testimonio y..., ob. cit. pág. 255.

25 Ignacio Errandonea, El Plan de Bachillerato actual, Madrid, Razón y Fe, 1943, pág. 19.

zz Manuel Puelles Benítez, «El bachillerato como problema: antecedentes y situación actual», Cuenta y razón del pensamiento actual, núm. 27, Madrid, 1987.

27 Ley sobre reforma de la enseñanza media de 20 de septiembre de 1938 (BOE de 23-IX-1938, núm. 85, pág. 1385). Hasta este momento se había hablado siempre de segunda enseñanza. La Ley del 38 introdujo la denominación de enseñanza media.

28 Ibíd.

29 Ibíd. José Pemartín, Qué es «Lo nuevo..., ob. cit., págs. 177-178: '(A título también de hipótesis, y en líneas generales, señalamos la orientación que nos parece plausible para la Segunda Enseñanza - de con mucho lo más defectuoso de España en materia pedagógica.»

30 Ibíd.

33 José Pemartín, Qué es «Lo nuevo..., ob. cit., págs. 181-182.

34 Ley sobre reforma de la enseñanza media de 20 de septiembre de 1938 (BOE de 23-IX-1938, núm. 85, pág. 1386). Cuando Manuel de Puelles alude a esta cita en su obra Educación e ideología en la España contemporánea, Madrid, Tecnos, 1999, págs. 307-

308, puntualiza: «Suponemos que esta última referencia es una alusión a la Alemania nacionalista y a la Italia fascista, justo en estas fechas en el apogeo de su poder».

36 Ibíd.

38 José Pemartín, Qué es «Lo nuevo»..., ob. cit., pág. 147.

39 Pedro Sainz Rodríguez, Testimonio y..., ob. cit., pág. 255.

31 La instauración del examen de Estado generó una enorme satisfacción en el sector privado-confesional como puso de relieve uno de los principales defensores de su reforma. Enrique Herrera Oria, Historia de la..., ob. cit. pág. 422-423.

31 Ley sobre reforma de la enseñanza media de 20 de septiembre de 1938 (BOE de 23-IX-1938, núm. 85, pág. 1385).

35 -Ibíd.

43 Ibíd.

42 Ley sobre reforma de la enseñanza media de 20 de septiembre de 1938 (BOE de 23-IX-1938, núm. 85, pág. 1386).

4o Ley sobre reforma de la enseñanza media de 20 de septiembre de 1938 (BOE de 23-IX-1938, núm. 85, pág. 1386).

4i Enrique Herrera &¡a, Historia de la..., ob. cit. pág. 418.

31 Manuel de Puelles Benítez, Educación e ideología en..., ob. cit., pág. 308.

46 Atenas, núm. 85, Burgos, noviembre de 1938, pág. 323. El dato aportado por el ministro en su discurso no es exacto ya que, como indica el profesor Puelles Benítez en Estado y educación en la España liberal (1809-1857). Un sistema educativo nacional frustrado, Barcelona, Pomares, 2004, pág. 261, «[...1 la enseñanza secundaria se emancipó de la estructura universitaria y se constituyó como un nivel propio dentro del sistema educativo en 1847, autonomía consagrada diez años más tarde en la ley de 1857».

47 Unos días antes de que el texto de la ley apareciera publicado oficialmente en el BOE, la orden de 1 de septiembre de 1938 (BOE de 5-IX-1938, núm. 67, págs. 1091-1092), dictaba la normativa a seguir con el objetivo «de que la Enseñanza Media esté debidamente atendida en el próximo curso 1938-39, y en tanto no sea acordado el régimen definitivo del Profesorado en los Institutos de Segunda Enseñanza».

44 José Pemartín, Qué es «Lo nuevo..., ob. cit., págs. 181-182.

41 Ley sobre reforma de la enseñanza media de 20 de septiembre de 1938 (BOE de 23-IX-1938, núm. 85, pág. 1386).

48 Ley sobre reforma de la enseñanza media (BOE de 23-IX-1938, núm. 85, pág. 1387). La Inspección de Enseñanza Media fue creada por decreto de 20 de septiembre de 1938 (BOE de 23-IX-1938, núm. 85, págs. 1396) simultáneamente a la ley. José Pemartín, Qué es «Lo nuevo..., ob. cit., pág. 183: «[...1 esta restricción extensiva podrá suplirse muy convenientemente con una colaboración de la Enseñanza Secundaria Privada, bajo la severa Inspección del Estado».

49 Ibíd. Siguiendo la tónica iniciada por la Comisión de Cultura y Enseñanza - orden de 4 de noviembre de 1937 (BOE de 5-XI-1937, núm. 381) - la Inspección deberá fiscalizar también el número de becas y plazas gratuitas que la enseñanza privada estaba obligada a ofrecer en sus centros.

50 Ibíd.

56 Ibíd.

54 Sainz Rodríguez colaboró con Silió, Canseco y Bonilla San Martín en la elaboración del decreto de 21 de mayo de 1919 (Gaceta de Madrid de 22-V-1919, núm. 142, págs. 624-627), que declaraba autónomas a todas las universidades españolas.

si Gaceta de Madrid de 30-V-1899, núm. 150, págs. 725-727.

sz Ley sobre reforma de la enseñanza media (BOE de 23-IX-1938, núm. 85, pág. 1388).

sa «Discurso del Ministro de Educación Nacional D.Pedro Sainz Rodríguez. Pronunciado en Bilbao, con ocasión de la apertura del Curso Académico», Atenas, núm. 85, Burgos, noviembre de 1938, pág. 324.

ss Real decreto de 21 de mayo de 1919 (Gaceta de Madrid de 22-V-1919, núm. 142, pág. 624).

58 Ley sobre reforma de la enseñanza media de 20 de septiembre de 1938 (BOE de 23-IX-1938, núm. 85, pág. 1385).

60 Alicia Alted Vigil, Política del nuevo Estado..., ob. cit., pág. 194. En esta obra la autora analiza las influencias presentes en la ley del 38 de la organización del bachillerato en varios países europeos: Italia, Francia, Alemania, Inglaterra y Bélgica, págs. 194-197.

59 Ibíd.

51 Real orden de 20 de agosto de 1930 (Gaceta de Madrid de 25-VIII-1930, núm. 237, págs. 1214-1222). La reforma de Elías Tormo vino a sustituir a la de 1926 del ministro de la Dictadura, Eduardo Callejo de la Cuesta, contra la que Sainz Rodríguez dirigió varias interpelaciones en la Asamblea Nacional Consultiva. El ministro afirma en sus memorias - Testimonio y..., ob. cit., pág. 137 - que tras la caída de la Dictadura de Primo de Rivera, su sucesor - el general Berenguer - le ofreció ocupar la cartera de Instrucción Pública, puesto que rechazó, siendo ocupado el ministerio, finalmente, por Elías Tormo.

62 AFUEPSR, «Anotaciones al anteproyecto», caja 90/2.

fi11 íd., pág. 197.

ea Ley sobre reforma de la enseñanza media de 20 de septiembre de 1938 (BOE de 23-IX-1938, núm. 85, pág. 1385).

64 Alicia Alted afirma en su investigación - Política del nuevo Estado..., ob. cit., pág. 197 - que el texto definitivo de la ley fue «corregido directamente por el Ministro»». En AFUEPSR, caja 90/2 se conserva un documento encabezado con el epígrafe «Exposición de motivos»» que presenta correcciones a mano con una letra que pudiera ser la de Sainz Rodríguez.

66 Ley sobre reforma de la enseñanza media de 20 de septiembre de 1938 (BOE de 23-IX-1938, núm. 85, pág. 1385).

67 Orden de 25 de mayo de 1938 (BOE de 28-V-1938, núm. 584, pág. 7568).

68 AFUEPSR, «Anotaciones al anteproyecto»», caja 90/2.

AFUEPSR, «Anotaciones al anteproyecto», caja 90/2.

69 AFUEPSR, «Proyecto para un estatuto de Segunda Enseñanza», caja 90/2. En «Anotaciones al anteproyecto», se recomendarán las siguientes sustituciones: «Donde dice "Secretarios de las Universidades", deberá decirse "Secretarios de los Institutos". Donde dice "control", debe decirse `comprobación

70 Ley sobre reforma de la enseñanza media de 20 de septiembre de 1938 (BOE de 23-IX-1938, núm. 85, págs. 1386-1387).

72 «Proyecto para un Estatuto de Segunda Enseñanza», AFUEPSR, caja 90/2. El ministro sustituirá en el texto definitivo del preámbulo otra expresión alusiva a la sangre derramada: «El depósito sagrado de la genuina cultura de España a costa de tanta y tan

heroica sangre salvado [...1» - «Proyecto para un Estatuto de la Segunda Enseñanza formulado por la jefatura del Servicio Nacional de Enseñanzas Superior y Media», AFUEPSR, caja 90/2 - por: «El depósito sagrado de la genuina cultura de España, a costa de tanto heroísmo salvado [...].»

~i AFUEPSR, «Anotaciones al anteproyecto», caja 90/2.

73 Ley sobre reforma de la enseñanza media de 20 de septiembre de 1938 (BOE de 23-IX-1938, núm. 85, pág. 1387).

74 Alicia Alted Política del nuevo Estado..., ob. cit., pág. 197 - cifra las bases en diecisiete. En AFUEPSR, caja 89/43, existe un documento corregido a mano con una letra similar a la del ministro - «Bases generales para todos los centros» - en el que aparecen también diecisiete bases.

76 En el «Proyecto de Decreto para el Estatuto de la Segunda Enseñanza», AFUEPSR, caja 90/2, la asesoría jurídica los incluyó dentro de la base I denominada «Declarativa GeneraP.

71 AFUEPSR, «Proyecto de Decreto para el Estatuto de la Segunda Enseñanza», caja 90/2. Un dato importante a considerar con respecto a la responsabilidad de Sainz Rodríguez en la redacción final del texto definitivo de la reforma es su formación universitaria como licenciado en derecho, que explicaría, en parte, su decisión final de no articular las bases en contra de lo argüido por el asesor jurídico en su informe.

80 Orden de 20 de abril de 1939 (BOE de 26-IV-1939, núm. 116, pág. 2256).

78 Ley sobre reforma de la enseñanza media de 20 de septiembre de 1938 (BOE de 23-IX-1938, núm. 85, pág. 1388).

«Índice del proyecto de Bases para la 2.a Enseñanza», AFUEPSR, caja 90/2. Este documento presenta dieciséis bases organizadas bajo el siguiente esquema: una declarativa general, diez comunes para todos los centros, cinco especiales repartidas en tres campos - centros oficiales, centros privados y asesoria técnicodocente - y un apartado final, sin categoría de base, relativo al régimen de transición.

81 Ley sobre reforma de la enseñanza media de 20 de septiembre de 1938 (BOE de 23-IX-1938, núm. 85, pág. 1388).

82 Ibíd., pág. 1385.

83 Wenceslao Fernández Flórez, «Como se forma la nueva España. La Segunda Enseñanza»», ABC, Sevilla, 16-XI-1938.

79 Orden de 4 de abril de 1939 (BOE de 15-IV-1939, núm. 105, págs. 2111- 2112).

84 Ley sobre reforma de la enseñanza media de 20 de septiembre de 1938 (BOE de 23-IX-1938, núm. 85, pág. 1388).

85 Orden de 26 de octubre de 1938 (BOE de 31-X-1938, núm. 123, pág. 2091).

86 AFUEPSR, «Proyecto de Decreto para el Estatuto de la Segunda Enseñanza», caja 90/2. En idéntica solución se incide en «Anotaciones al Anteproyecto», caja 90/2 y 90/18. Como ocurrió con la enseñanza privada, el número de alumnos libres que cursaron el bachillerato a partir de la promulgación de la ley fue progresivamente en aumento. Véase Alicia Alted Vigil, Política del nuevo Estado..., ob. cit., Anexo VII, pág. 209.

87 Circular de 11 de abril de 1939 (BOE de 15-IV-1930, núm. 105, pág. 2125).

89 AFUEPSR, «Constitución de una Comisión de Educación Física y Premilitar dependiente de la jefatura de Enseñanzas Superior y Media«, caja 91/1.

90 Wenceslao Fernández Flórez, «Como se forma...», ob. cit.

Ley sobre reforma de la enseñanza media de 20 de septiembre de 1938 (BOE de 23-IX-1938, núm. 85 de 23-IX-1938, pág. 1389).

92 Ibíd., pág. 1390.

94 AFUEPSR, «Anotaciones al anteproyecto», cajas 90/2 y 90/18.

97 Ignacio Errandonea, El Plan de..., ob. cit., 1943, págs. 22-23. Un estudio detallado de los cuestionarios puede consultarse en José Ramón López Bausela, La contrarrevolución pedagógica del ministro Sainz Rodríguez, tesis doctoral inédita, Madrid, U.N.E.D., 2009, págs. 367-399.

9i Ley sobre reforma de la enseñanza media de 20 de septiembre de 1938 (BOE de 23-IX-1938, núm. 85, pág. 1389).

9a AFUEPSR, «Reforma de la segunda enseñanza (1938)«, caja 89/41.

91 Circular de 7 de noviembre de 1938 (BOE de 14-XI-1938, núm. 137, pág. 2388).

9e Los cuestionarios se aprobaron por orden de 14 de abril de 1939 (BOE de 8-V-1939, suplemento al núm. 128, págs. 1-36). Es significativo que aunque la orden tenía fecha de 14 de abril apareció publicada con posterioridad al cese de Sainz Rodríguez - decreto de 27 de abril de 1939 (BOE de 28-IV-1939, núm. 118, pág. 2276) - como

ministro de Educación Nacional.

99 Orden de 24 de enero de 1939 (BOE de 29-1-1939, núm. 29, págs. 521-522). Véase punto séptimo.

98 Orden de 7 diciembre de 1938 (BOE de 14-XII-1938, núm. 167, páginas 2936-2937).

102 Ley sobre reforma de la enseñanza media de 20 de septiembre de 1938 (BOE de 23-IX-1938, núm. 85, pág. 1391).

"Orden de 7 diciembre de 1938 (BOE de 14-XII-1938, núm. 167, págs. 29362937). Esta orden se completaría con otra de de 24 de enero de 1939 (BOE de 291-1939, núm. 29, págs. 520-521).

ioi Ignacio Errandonea, El Plan de..., ob. cit., pág. 45.

ioa Decreto de 20 de septiembre de 1938 (BOE de 23-IX-1938, núm. 85, pág. 1396).

164 El documento que recoge el listado de los asistentes a esta reunión no está clasificado de forma específica en los índices del archivo personal del ministro y aparece en la caja 91/1, «Otros papeles sin importancia (1938) o incompletos».

105 AFUEPSR, «Alguna carta sobre enseñanza», caja 39/4.

108 Orden de 17 de diciembre de 1938 (BOE de 22-XII-1938, núm. 175, pág. 3083): Eustaquio Echauri Martínez, José Antonio Botella Domínguez, José Royo López, Juan Tormo Cervino, Lorenzo River Campins y Andrés Coll Pérez.

109 Orden de 24 de febrero de 1939 (BOE de 3-III-1939, núm. 63, pág. 1234): Manuel Chacón Sánchez, «encargado de ejercer sus funciones en la Zona del Protectorado español de Marruecos, Plazas de Soberanía, Posesiones y Zona de influencia española en África».

111 Ley sobre reforma de la enseñanza media de 20 de septiembre de 1938 (BOE de 23-IX-1938, núm. 85, pág. 1393).

106 AFUEPSR, «Organización de la educación media», caja 90/5.

107 Antonio Martínez García, «La reforma de la enseñanza media. V) .-La inspección en la segunda enseñanza», El Pensamiento Alavés, Vitoria, 7-X-1938.

110 Orden de nueve de marzo de 1939 (BOE de 15-111-1939, núm. 74, pág. 1498): José Esteban Ciriguián, Joaquín de Entrambasaguas Peña, José Berasaín Erro, Jaime

Pérez Coleman, Angel Sáenz Melón, Eduardo Juliá Martínez, Juan Marco Montón y Cipriano Aguilar Esteban.

113 Órdenes de 30 de septiembre de 1938 (BOE de 6-X-1938, núm. 98, página 1646).

111 Ley sobre reforma de la enseñanza media de 20 de septiembre de 1938 (BOE de 23-IX-1938, núm. 85, pág. 1393).

114 Ley sobre reforma de la enseñanza media de 20 de septiembre de 1938 (BOE de 23-IX-1938, núm. 85, pág. 1393).

115 Ibíd.

111 Manuel Utande Igualada, «Treinta años de enseñanza media», Revista de Educación, núm. 240, Madrid, septiembre-octubre 1975, pág. 77.

117 Circular de 7-XII-1936, Boletín Oficial de 10-XII-1936, núm. 52.

118 Alicia Alted Vigil, Política del nuevo Estado..., ob. cit., pág. 198. La autora añade, aunque no precisa, en la nota 40: «Críticas que podemos apreciar al leer la correspondencia que se conserva en el archivo de Pedro Sainz Rodríguez».

119 En los índices que recogen el contenido del archivo donado por el ministro a la Fundación Universitaria Española - AFUEPSR - se refleja la existencia de una carpeta dentro de la caja 90/2 con el título «Enmiendas de la Comisión de Catedráticos del Estado», indicándose entre paréntesis a su lado: «ninguna». Hemos hallado, sin embargo, dentro de lo que estos índices clasifican como «Otros papeles sin importancia (1938) o incompletos» - caja 91/1 - un documento que recoge dos listados: el primero - «Catedratico [sic] de instituto que se citan para cambiar impresiones sobre el Plan de reforma de Segunda Enseñanza» - con los nombres de José Rogerio Sánchez, Antonio Bermejo de la Rica, José Ibáñez Martín, Ángel Cruz Rueda, Enrique Montenegro López, Modesto Lecumberri y Javier Mongelos López; y el segundo - Lista de catedráticos - con los de José Rogerio Sánchez, Eduardo Arévalo Carbó, Pedro Archilla, Miguel Aguayo, Fernando Arraz, Antonio Bermejo de la Rica, José Ibáñez Martín, Ángel Cruz Rueda, Antonio Pérez Coleman, Ernesto Giménez Caballero, Enrique Montenegro López y Domínguez Berruela.

122 Madrid, diciembre de 1946.

123 Atenas, Madrid, diciembre de 1946.

124 Ibíd.

126 AFUEPSR, «Enmiendas de las Ordenes religiosas», caja 90/2.

121 Discurso pronunciado por el ministro de Educación Joaquín Ruiz Giménez en 1953 ante la Comisión de Enseñanza de las Cortes Españolas.

111 Manuel Utande Igualada, «Treinta años de...», oblcit., pág. 78. Véase nota 24 de la obra citada.

125 «Dos verdaderos documentos en torno a una polémica: Carta de José Permartín al director de Ya (25-IX-1946) Otros artículos relacionados con esta cuestión son: «Nota de los antiguos alumnos de los jesuitas sobre el Examen de Estado», Atenas, Madrid, noviembre 1946 y «Pensamiento de las Congregaciones Religiosas sobre la Ley vigente», Atenas, Madrid, agosto-septiembre de 1952.

127 AFUEPSR, «Informe de la repercusión nacional de la ley de segunda enseñanza de 1938», caja 2/5 y 57/10. El dossier - setenta y cuatro folios mecanografiados - recoge las actividades de prensa y radio desde la fecha de promulgación de la ley hasta el 23 de octubre de 1938, junto con un anexo que amplía el apéndice de prensa y correspondencia hasta el 15 de noviembre.

128 Pedro Sainz Rodriguez, Testimonio y..., ob. cit., pág. 260.

129 Ibíd., págs. 387-388.

131 «La fondamentale reforma della scuola media in Ispagna sulle basi classiche e cristiane», L'Observatore Romano, Roma, lunes-martes, 24-25-X-1938.

lao L'Observatore Romano, núm. 239, Roma, 14-X-1938.

132 AFUEPSR, «Alguna carta sobre enseñanza», caja 39/4.

133 AFUEPSR, «Encuesta sobre el nuevo plan de enseñanza contestada por Eustaquio Echauri, Narciso Alonso Cortés, Celso Arévalo, Concha Espina... (diciembre de 1938) caja 89/37.

134 Ibíd. Conde de la Trigona. El presidente de la Confederación Católica Nacional de Padres de Familia se equivocaba, ya que la coeducación fue suprimida por la Junta de Defensa Nacional mediante orden de 4 de septiembre de 1936 (l.') (B. 0. de 8-IX-1936, núm. 18), apenas transcurrido un mes del levantamiento militar. Es indudable que Sainz Rodríguez articuló las bases de su reforma asumiendo esta realidad de partida que no había sido derogada y seguía, por tanto, plenamente vigente. Incluso sus asesores le indicaron las dificultades que esta situación representaba para la organización de las permanencias.

137 «El Ministro de Educación Nacional presidió ayer en Bilbao la inauguración del curso académico 1938-1939», El Correo Español-El Pueblo Vasco, Bilbao, 23-X1938.

135 Alicia Alted Vigil, Política del nuevo Estado..., ob. cit., pág. 201.

136 Véase notas 79 y 80 del epígrafe 8.2. Con referencia al número de institutos en funcionamiento en el curso 1939-1940, Mariano Pérez Galán aporta datos procedentes del Anuario Estadístico de España, 1951, en Educación, historia y política. Las claves de un compromiso, Madrid, Biblioteca Nueva, 2009, pág. 164.

131 De todas las intervenciones públicas del jefe del Servicio Nacional de Enseñanzas Superior y Media, José Permartín en defensa de la reforma destacan dos conferencias: la primera, dictada en el teatro Gran Kursal de San Sebastián el domingo 28 de noviembre de 1938 con el título: «Propósito, ideal, filosofía del nuevo bachillerato», cuya reseña puede consultarse en El Diario Vasco, San Sebastián, 29-XI-1938; y la segunda, pronunciada en la FAE, con el título: «Enseñanza, Sociedad, Estado», reseñada en Atenas, núm. 78-88, Burgos, enero-febrero de 1939, págs. 2-10.

139 «El Ministro de Educación Nacional presidió ayer...», ob. cit. Sainz Rodríguez concedió varias entrevistas en las que explicó el contenido y objetivos de su reforma entre las que destacamos: «La reforma de la enseñanza vista por el Ministro de Educación Nacional», Fotos. Semanario Gráfico Nacional-Sindicalista, núm. 95, San Sebastián, 24-XII-1938; Manuel Chacón, «"Seriamente, por vez primera, los niños van a estudiar en España", dice el ministro señor Sainz Rodríguez», Alerta, Santander, 19-II-1939 y Wenceslao Fernández Flórez, «Cómo se forma la Nueva España. La Segunda Enseñanza», ABC, Sevilla, 15-XI-1938.

140 Ibíd. Salvo precisión en contra, todas las citas referentes al discurso proceden de esta fuente.

141 Orden de 30 de marzo de 1938 (BOE de 4-IV-1981, núm. 94, pág. 1931).

2 Ibíd., págs. 254-255.

1 Pedro Sainz Rodriguez, Testimonio y recuerdos, Barcelona, Planeta, 1978, pág. 264. Palabras destacadas en el original.

6 Orden de 25 de noviembre de 1937 de la junta Técnica de Estado (BOE de 26-XI-1937, núm. 402).

4 Orden 1.a de 11 de agosto de 1936 (8.0. de 14-VIII-1936, núm. 6).

5 Ibíd.

0 5rde n .a de 5 de septiembre de 1936 (B.O. de 10-IX-1936, núm. 19).

8 Orden núm. 149 de 13 de septiembre de 1936 (BOE de 17-IX-1936, núm. 23).

9 Orden de 4 de enero de 1937 (BOE de 7-1-1937, núm. 79).

7 Orden 5.« de 5 de septiembre de 1936 (BOE. de 10-IX-1936, núm. 19).

12 La reseña de ambos discursos - cuyo contenido puede consultarse en El Ideal Gallego, La Coruña, 12-VI-1938 y 14-VI-1938; y, La Voz de Galicia, 14-VI- 1938 - junto con diversos aspectos relativos a la organización del curso pueden consultarse en: Alicia Alted Vigil, Política del nuevo Estado..., ob. cit., págs. 214215.

io Orden de 16 de septiembre de 1947 (BOE de 17-IX-1937, núm. 332).

u Ibíd.

13 AFUEPSR, «Ministerio de Instrucción pública acusado como fuente de males», caja 87/8.

14 Alicia Alted Vigil, Política del nuevo Estado..., ob. cit., págs. 211-218; Jaume Claret Miranda, El atroz desmoche..., ob. cit., págs. 33-51; Juan Manuel Fernández Soria, Educación y cultura en la guerra civil (España 1936-1939), Valencia, NAU Llibres, 1984, págs. 195-198 y María Ángeles Sotés Elizalde, Universidad franquista: Debate sobre la libertad de enseñanza (1939-1962), Pamplona, EUNSA, 2004, págs. 32-57.

15 Pedro Sainz Rodríguez, Testimonio y..., ob. cit., págs. 255-256.

17 Orden de 17 de marzo de 1938 (BOE de 19-111-1938, págs. 6325-6326). La norma hacía una excepción puntual con los exámenes para enfermeras, «habida cuenta de las necesidades de la guerra». AFUEPSR, caja 89/39. Una orden de 9 de septiembre de 1938 (BOE de 15-IX-1938, núm. 77, pág. 1245), declarará en su artículo primero: «anulados y sin ningún valor ni efecto cuantos exámenes hayan sido verificados en los Centros de enseñanza dependientes de este Departamento a partir del 18 de julio de 1936 hasta el momento de la liberación de las ciudades respectivas».

ie BOE de 23-IX-1938, núm. 85, pág. 1397.

18 AFUEPSR, «Actividades de la Jefatura de Enseñanza Superior y Media (septiembre-octubre 1938)«, caja 89/39. Es Alicia Alted quien atribuye a Pemartín la autoría de este documento.

20 Pedro Sainz Rodriguez, Testimonio y..., ob. cit., pág. 33.

19 Decreto de 19 de mayo de 1938 (BOE de 20-V-1938, núm. 576, págs. 7418-7419).

22 Cayetano Alcázar Molina, Historia de una revista. Filosofía y Letras» (19141920), Madrid, Universidad de Madrid, 1953, pág. 112. En mayo de 1918 Bonilla y San Martín dimitió de su cargo de Inspector General de Enseñanza, manifestando así su disconformidad con el decreto que creaba el Instituto Escuela. Los redactores de Filosofía y Letras recogieron firmas de protesta por todas las Facultades y redactaron las «Peticiones de los estudiantes Universitarios», publicadas en el número 23 de la revista mencionada, año III, págs. 2-3. Los pliegos de firmas fueron entregados al ministro de Instrucción Pública, Santiago Alba, por los propios estudiantes e iba precedido de las de dieciocho redactores de la revista, figurando entre ellas la de Sainz Rodriguez.

23 Decreto de 19 de mayo de 1938 (BOE de 20-V-1938, núm. 576, págs. 7418-7419). El artículo segundo aclaraba: «El Ministerio de Educación Nacional detallará en órdenes sucesivas las Fundaciones y Establecimientos que, como consecuencia del presente Decreto, deban pasar a depender del Instituto de España, así como las partes o servicios de los mismos que, habiendo pertenecido hasta ahora a la Junta para Ampliación de Estudios, deban ser entregados para su continuación a las Universidades españolas, así como aquellos otros cuya supresión pueda convenir».

zi Alicia Alted Vigil, La revista »Filosofía y Letras», Madrid, FUE, 1981, págs. 1-2.

24 Pedro Sainz Rodríguez, Testimonio y..., ob. cit., págs. 266-267.

25 Ibíd., pág. 267. Para profundizar en esta cuestión: Alicia Alted Vigil, Política del nuevo Estado..., ob. cit., págs. 239-248.

27 Vicente Gay, «Resurrección de la Universidad española», Nueva Economía Nacional. Semanario Nacional.-Economía, Hacienda, Administración, Sociología (NEN), núm. 38, año II, Sevilla-Madrid, 30-V-1938.

28 La metáfora del jesuita Enrique Herrera Oria, «remover, limpiar y construir», condensa en tres infinitivos la estrategia desplegada por el ministro en toda su reforma.

29 Pedro Sainz Rodríguez, Testimonio y..., ob. cit., págs. 254-255.

26 Ministerio de Educación Nacional, Curso de Orientaciones Nacionales de la Enseñanza Primaria, Burgos, Hijos de Santiago Rodríguez, 1938, t. I, págs. 23-24.

31 Orden de 20 de septiembre de 1938 (BOE de 23-IX-1938, núm. 85, pág. 1397).

32 Nombrado Rector de la Universidad de Barcelona por decreto de 1 de marzo de 1939 (BOE de 12-111-1939, núm. 70. pág. 1417). Alicia Alted omite su nombre como miembro de la Comisión tanto en Política del nuevo Estado..., ob. cit., pág. 217, como en «Bases político ideológicas y jurídicas de la universidad franquista durante los ministerios de Sainz Rodríguez y primera época de Ibáñez Martín (19381945) en La

universidad española bajo el régimen de Franco. Actas del Congreso celebrado en Zaragoza entre el 8 y el 11 de noviembre de 1989, dirigido por Juan José Carreras y coordinado por Miguel Ángel Ruiz Carnicer, Institución Fernando el Católico, Zaragoza, 1991, pág. 101.

33 Orden de 20 de septiembre de 1938 (BOE de 23-IX-1938, núm. 85, pág. 1397).

3í Nombrado Rector de la Universidad de Madrid por decreto de 30 de marzo de 1939 (BOE de 7-IV-1939, núm. 97, pág. 1991).

3í AFUEPSR, «Proyecto de la reforma universitaria propuesto por Pío Zabala (San Sebastián, 12 de enero de 1939) caja 89/51. La carta que acompaña al documento en la que Pío Zabala explica al ministro diversos aspectos del trabajo desarrollado por la comisión está fechada el día 15; sin embargo, el documento firmado por los miembros de la misma lleva la del día 12.

31 Orden de 23 de septiembre de 1938 (BOE de 9-X-1938, núm. 101, página 1713).

36 Citado en Juan Manuel Fernández Soria, Educación y cultura en la guerra civil. (España 1936-1939), Valencia, NAU Llibres, 1984, pág. 196-197.

37 AFUEPSR, «Moción general y proyectos especiales de la jefatura Nacional de Enseñanza Superior y Media sobre el problema de los exámenes extraordinarios de 1939», caja 90/12.

38 Orden de 23 de septiembre de 1938 (BOE de 9-X-1938, núm. 101, pág. 1713). El plazo fue prorrogado hasta el 17 de diciembre de 1938 por orden de 11 de noviembre de 1938 (BOE de 17-XI-1938, núm. 140, pág. 2433).

40 AFUEPSR, «Número de instancias presentadas por los alumnos de las escuelas que a continuación se expresan, acogidos a los beneficios de la orden de 23 de septiembre último», caja 87/2.

39 AFUEPSR, «Moción general y proyectos especiales de la jefatura Nacional de Enseñanza Superior y Media sobre el problema de los exámenes extraordinarios de 1939», caja 90/12. Salvo precisión en contra, todas las citas relativas al informe proceden de esta fuente documental.

41 Publicada con fecha 2 de enero de 1939 (BOE de 14-1-1939, núm. 14, páginas 247-248).

42 AFUEPSR, «Moción general y proyectos especiales de la jefatura Nacional de Enseñanza Superior y Media sobre el problema de los exámenes extraordinarios de 1939», caja 90/12.

43 Orden de 21 de octubre de 1938 (BOE de 26-X-1938, núm. 118, pág. 2020).

44 Ibíd.

46 Ibíd.

47 Orden de 4 de febrero de 1939 (BOE de 7-11-1939, núm. 38, pág. 724) ; orden de 4 de febrero de 1939 (BOE de 17-II-1939, pág. 932) ; y, orden de 22 de febrero de 1939 (BOE de 25-11-1939, núm. 56, pág. 1093).

49 Orden de 4 de febrero de 1939 (BOE de 17-II-1939, núm. 48, pág. 932).

41 AFUEPSR, «Información sobre enseñanza del italiano», caja 88/13. El grupo de profesores enviados a España por el Gobierno Italiano fueron, además de Fantucci, Antonio Gasparetti a la universidad de Salamanca, Domenico Angelini a la de Zaragoza, Arturo Stanghellini a la de Granada, Roberto Weiss a la de Oviedo y Fernando Manno a la de Valladolid.

50 Antonio Tovar, «Ante la reforma universitaria. No por mucho madrugar...», Libertad, Valladolid, 13-XI-1938.

4s Orden de 4 de febrero de 193 (BOE de 7-II-1939, núm. 38, pág. 724).

52 Wenceslao Fernández Flórez, «Una interviú con el ministro de Educación Nacionab. «Como se forma la nueva España. La reforma universitaria», ABC, Sevilla, 17-XI-1938.

53 Ibíd.

54 Ibíd.

55 «El ministro de Educación Nacional presidió ayer en Bilbao la inauguración del curso académico 1938-1939», El Correo Español-El Pueblo Vasco, Bilbao, 23-X-1938.

56 Ibíd.

58 Ibíd.

57 Wenceslao Fernández Flórez, «Una interviú con el ministro de Educación Nacionah. «Como se forma la nueva España. La reforma universitaria», ABC, Sevilla, 17-XI-1938.

51 Julio Martínez Santa-0lalla, «La Universidad y el separatismo», Libertad, Valladolid, 10-XI-1938. El ministro hará referencia al contenido de este artículo en sus

memorias. Pedro Sainz Rodríguez, Testimonio y..., ob. cit., pág. 266.

59 Ibíd. La relación personal de Sainz Rodríguez con el autor de esta entrevista publicada en ABC los días 15, 16 y 17 de noviembre de 1938 - «Una interviú con el ministro de Educación Nacional», «La Segunda Enseñanza» y «La reforma universitaria» - bajo el título genérico «Cómo se forma la nueva España», no fue siempre tan cordial como podría deducirse de los elogios vertidos en ella hacia la figura del ministro. Tres años antes Fernández Flórez rubricaba en este mismo medio un artículo demoledor - «Plato del día», ABC, Madrid, 26-II-1935 - contra el entonces diputado Pedro Sainz Rodríguez.

60 Alicia Alted Vigil, Política del nuevo Estado..., ob. cit., págs. 214-215. El proyecto de ley de reforma universitaria fue publicado por orden de 25 de abril de 1939 (BOE de 27-IV-1939, núm. 117, págs. 2265-2270), y el cese de Sainz Rodríguez fue decretado por el jefe del Estado el 27 de abril de 1939 (BOE de 28-IV1939, núm. 118, pág. 2276).

61 Ibíd., pág. 216.

ez AFUEPSR, «Proyecto de la reforma universitaria propuesto por Pío Zabala (San Sebastián, 12 de enero de 1939)», caja 89/51. Del contenido de la carta se desprende que el presidente de la comisión, que en 1919 desempeñó el cargo de Director General de Primera Enseñanza y en 1921 fue nombrado Subsecretario del Ministerio de Instrucción Pública, se atribuye la autoría del real decreto. En este sentido hay que señalar que Pío Zabala inauguró el curso académico 1919-1920 en la Universidad Central de Madrid con el discurso titulado «La autonomía universitaria».

63 Real decreto de 21 de mayo de 1919, Gaceta deMadrid de 22-V-1919, núm. 142, pág. 624.

66 Pedro Sainz Rodríguez, Testimonio y..., ob. cit., pág. 264.

67 Alicia Alted Vigil, «Bases político ideológicas y jurídicas...», ob. cit., págs. 98-99.

64 Ibíd.

65 Alicia Alted Vigil, Política del nuevo Estado..., ob. cit., pág. 216, nota 23: «[...1 En junio de 1919 [Bonilla] había publicado en el primer número y único del Boletín de la Asociación de Amigos de la Universidad, por él creada, las "Bases para una Ley de Autonomía Universitaria

68 AFUEPSR, «Proyecto de la reforma universitaria propuesto por Pío Zabala (San Sebastián, 12 de enero de 1939)», caja 89/51.

69 AFUEPSR, «Escrito sobre Proyecto de Ley de la reforma universitaria (¿1938?)»,

caja 10/18.

71 Orden de 25 de abril de 1939 (BOE de 27-IV-1939, núm.- 117, pág. 2265).

72 Ibíd.

74 AFUEPSR, «Proyecto de Ley sobre la reforma universitaria (1938)», caja 65/9. Salvo precisión en contra, las citas relativas a la exposición de motivos proceden de esta fuente documental.

7° Alicia Alted Vigil, Política del nuevo Estado..., ob. cit., págs. 217-218.

73 AFUEPSR, caja 65/9.

75 Subrayados en el original.

76 AFUEPSR, «Proyecto de la reforma universitaria propuesto por Pío Zabala (San Sebastián, 12 de enero de 1939)», caja 89/51.

77 AFUEPSR, «Proyecto de Ley sobre la reforma universitaria (1938)», caja 65/9.

78 Ibíd.

79 Ibíd.

82 Pedro Sainz Rodríguez, Testimonio y..., ob. cit., pág. 265. La cursiva está destacada en el original.

83 AFUEPSR, «Proyecto de Ley sobre la reforma universitaria (1938)», caja 65/9.

84 Ibíd.

80 Pedro Sainz Rodriguez, Testimonio y..., ob. cit., págs. 264-265.

si AFUEPSR, «Proyecto de Ley sobre la reforma universitaria (1938)», caja 65/9.

85 Ibíd.

86 Ibíd.

87 José Pemartín, Qué es «Lo nuevo... Consideraciones sobre el momento español presente, Santander, Cultura Española, 1938, 2.« ed., pág. 172.

88 AFUEPSR, «Escrito sobre Proyecto de Ley de la reforma universitaria (¿1938?)», caja 10/18.

89 Ibíd.

90 Ibíd.

91 Ibíd.

92 Ibíd.

93 AFUEPSR, «Carpeta 1. Memorias y ponencias. Organización de la enseñanza«, caja 4/7.

194 AFUEPSR, «Proyecto de Ley sobre la reforma universitaria (1938)», caja 65/9. El hecho de que una exposición de motivos tan elaborada no precediera como preámbulo al texto oficial del proyecto de ley de reforma universitaria sólo puede interpretarse atendiendo a las circunstancias que rodearon el controvertido cese de Sainz Rodríguez como ministro de Educación.

9ó k cia Alted Vigil, «Bases político ideológicas y jurídicas...», ob. cit., pág. 102.

91 Enrique Herrera Oria, Historia de la Educación Española, Madrid, Veritas, 1941, pág. 443.

98 Alicia Alted Vigil, Política del nuevo Estado..., ob. cit., pág. 218.

91 María Ángeles Sotés Elizalde, Universidad franquista: Debate sobre..., ob. cit., pág. 46.

99 Orden de 25 de abril de 1939 (BOE de 27-IV-1939, núm. 117, pág. 2266). Salvo precisión en contra, todas las citas referidas al proyecto de ley de reforma universitaria proceden de esta orden.

100 Wenceslao Fernández Flórez, «Una interviú con el ministro de Educación Nacionab. «Como se forma la nueva España. La reforma universitaria», ABC, Sevilla, 17-XI-1938.

101 María Ángeles Sotés Elizalde, Universidad franquista: Debate sobre..., ob. cit., págs. 48-50.

112 AFUEPSR, «Organización de la enseñanza», caja 4/7.

ioa Enrique Herrera Oria, Historia de la..., ob. cit., pág. 453.

104 AFUEPSR, «Reformas universitarias», caja 89/50. Otro documento conservado en el archivo personal del ministro, en el que se formulan las bases para la creación de

una facultad de Teología, puede ser consultado en «Bases para la reorganización de la Facultad de Filosofía y otras» por don Juan Zaragüeta, caja 87/18.

105 José Pemartín, Qué es «Lo nuevma.., ob. cit., pág. 167.

106 Alicia Alted Vigil, Política del nuevo Estado..., ob. cit., pág. 155.

109 AFUEPSR, «Escrito sobre Proyecto de Ley de la reforma universitaria (¿1938?) caja 10/18. Subrayado en el original.

los Enrique Herrera Oria, Historia de la..., ob. cit., pág. 443.

108 Ibíd., pág. 444.

111 AFUEPSR, «Proyecto de Ley sobre la reforma universitaria (1938)», caja 65/9.

112 Ibíd.

113 Ibíd.

111 María Ángeles Sotés Elizalde, Universidad franquista: Debate sobre..., ob. cit., pág. 545.

114 Alicia Alted Vigil, Política del nuevo Estado..., ob. cit., pág. 218.

115 Alicia Alted Vigil, «Bases político ideológicas y jurídicas..», ob. cit., pág. 102.

1 Pedro Sainz Rodríguez, Testimonio y recuerdos, Barcelona, Planeta, 1978, pág. 343.

1 Dionisio Ridruejo, Casi unas memorias, Barcelona, Planeta, 1989, págs. 194-196.

14 Richard A.H.Robinson, Los orígenes de la España de Franco. Derecha, República y Revolución 1931-1936, Barcelona, Grijalbo, 1974, pág. 39, nota 35: «Sainz Rodríguez (conversación), que asistió a la Asamblea como crítico leal del dictador

Índice

PRÓLOGO, Manuel de Puelles Benítez 10
1. CONSIDERACIONES PREVIAS 14
2. Los ORÍGENES DE UN CAMINO SIN RETORNO 18
2.1. La cátedra: forja y garante de una imagen pública 28
2.2. Un pálpito de ambigüedad en la siembra de una crítica 31
2.3. El «efecto llamada» de un controvertido homenaje: El banquete del Palace 41
2.4. ¿Oposición real o real oposición? 42
3. UN ASAMBLEÍSTA CONTROVERTIDO 49
4. LA SEGUNDA REPÚBLICA 66
4.1. La Asamblea de la Agrupación Regional Independiente 74
4.2. Una conferencia en la Sociedad «La única» 78
4.3. Acción Española 82
4.3.1. La Tradición nacional y el Estado futuro 86
4.4. El manifiesto del Bloque Nacional 95
4.5. Intervenciones parlamentarias en las Cortes de la Segunda República española 98
5. LA SUBLEVACIÓN DEL 18 DE JULIO DE 1936 101
6. PEDRO SAINZ RODRÍGUEZ, MINISTRO 104
7. LA CONTRARREVOLUCIÓN PEDAGÓGICA EN LA ENSEÑANZA PRIMARIA 112
7.1. «Organizaremos escuelas donde los maestros enseñen a amara Dios y a la Patria» 114
7.2. La depuración de los maestros 115
7.3. Los programas escolares de primera enseñanza 121
7.4. El libro de texto único 124
7.5. La formación de maestros: El Curso de Orientaciones Nacionales de la Enseñanza Primaria 125
7.6. La expedición de maestros a Italia 135

7.7. La política de provisión de maestros e inspectores 139
8. LA CONTRARREVOLUCIÓN PEDAGÓGICA DEL BACHILLERATO: LA LEY DE 1938. 143
8.1. Una reforma para las elites: la formación de las clases directoras 145
8.1.1. Antecedentes legislativos de la reforma 154
8.1.2. El proceso de elaboración de la ley 155
8.2. Características de la ley 159
8.2.2. El control estatal 160
8.2.3. Currículo enciclopédico 161
8.2.4. El examen de Estado 163
8.2.5. Supervisión y enseñanza privada confesional 164
8.2.6. Posición privilegiada de la enseñanza privada 166
8.3. Origen y contenido de alguna propuesta de enmienda 167
8.4. El impacto de la ley 169
9. LA CONTRARREVOLUCIÓN PEDAGÓGICA UNIVERSITARIA 172
9.1. Primeras medidas de las juntas 173
9.2. Remover, limpiar y construir: El inicio del desmantelamiento 175
9.3. El proyecto de ley de reforma universitaria 179
9.3.1. Antecedentes del proyecto 184
9.3.2. El proceso de elaboración del proyecto 186
9.4. Bases reguladoras del proyecto: aspectos más relevantes 192
9.4.1. La universidad como órgano rector de la cultura 192
9.4.3. Currículo abierto y examen de Estado universitario 193
9.4.4. Una vía de acceso para la Iglesia católica: el personal docente 195
9.4.5. La semilla contrarrevolucionaria 196
9.4.6. Últimas disposiciones del proyecto oficial: Las universidades privadas 197
ALGUNAS CONCLUSIONES 200